صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة
رئيس التحرير : الدكتور عبد العزيز القوصي

العدد الأول نوفمبر ١٩٥٧ السنة العاشرة

فهرست

صفحة

مستقبل التعليم النظرى فى مصر ....
للدكتور عبد العزيز القوصي ١

النظم الجديدة للامتحانات ....
للدكتور محمد خليفة بركات ٩

المعلمون فى العالم ....
للاستاذ محمد خيرى حربى ١٥

مراكز التوجيه المهنى فى بعض البلاد الأوروبية ٢٤

طريقة لتنمية الفن عند المراهقين ....
للدكتور محمود بسيونى ٣٠

المدرسة الثانوية فى الاتحاد السوفييتى ٣٩

تجربة المدارس الراقية ....
للاستاذ خليل كامل ابراهيم ٤٤

مدرسة دكرولى أو المدرسة التى تعد للحياة عن طريق الحياة ....
للدكتور محمد جمال صقر ٥٥

الدفاع المدنى كوسيلة من وسائل التعبئة القومية ٦٣

وسائل الإيضاح وأثرها فى التربية والتعليم ....
للاستاذ عبد اللطيف ابراهيم كامل ٦٥

توصيات (حلقة اعداد المعلم العربى فى مراحل التعليم العام) ٧٢

طبع بدار العالم العربى
٢٣ شارع الظاهر — القاهرة
تليفون ٤٤٧٠٦

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة

- تصدر الصحيفة أربع مرات في السنة (نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو)
- تنشر الصحيفة المقالات والأبحاث التي تعالج شئون التربية والتعليم وما يتصل بها .
- جميع الحقوق الخاصة بما تنشره الصحيفة من مقالات وأبحاث ورسوم محفوظة لرابطة خريجي معاهد التربية .
- ترسل المقالات باسم : الدكتور محمد صابر سليم سكرتير تحرير صحيفة التربية ١٣ ميدان التحرير .
- أما المكاتبات الأخرى فترسل باسم الدكتور أحمد أبو العباس مدير ادارة الصحيفة في العنوان نفسه .
- قيمة الاشتراك السنوي :

بمصر والسودان :

٦٠ قرشا الاشتراك العام

٤٠ « لطلبة معاهد التربية ومدارس المعلمين

بالخارج : ٧٥ قرشا

ولا يقبل الاشتراك الا عن سنة

ثمن النسخة :

بمصر والسودان ١٥ قرشا	بفلسطين وشرق الأردن ٢٠٠ ملا
بلبنان وسوريا ٢٠٠ غ.س	بالعراق ٢٠٠ فلسا

صحيفة التربية

السنة العاشرة | نوفمبر ١٩٥٧ | العدد الاول

مستقبل التعليم النظرى فى مصر

للدكتور عبد العزيز القوصى
المستشار الفنى لوزارة التربيــة والتعليم

ليست هناك فائدة من بحث أى موضوع دون أن نحدد المعانى التى تنطوى عليها ألفاظ رأس هـــذا الموضوع . فعند ما نريد أن نبحث فى « مســتقبل التعليم النظرى فى مصر » نريد أن نعرف على وجه التحديد معنى عبارة « التعليم النظرى » وعلى وجــه أدق معنى اللفظ « نظرى » فكلمة « مســتقبل » كلمة معروفة وكذلك كلمة « تعليم » .

لنبدأ أولا بمعنى هذا اللفظ كما يخطر على الذهن لأول وهلة فى مناقشة عادية . هل التعليم النظرى هو التعليم الجامعى ؟ اذا أردنا أن نجيب عن هذا السؤال نجد أنفسنا غير قادرين على ذلك ، فهناك كليات نطلق عليها (خطأ أو صوابا) كليات نظرية . وقد سمعت هذا من قادة الجامعة ، فكلية الآداب كلية نظرية ، وكلية الحقوق كذلك كلية نظرية ، وكلية التجارة كلية نظرية . وهناك كليات أخرى يطلق عليها كذلك (خطأ أو صوابا) كليات عمليــة : فكلية الطب كلية عملية ، وكلية الهندسة كلية عملية وكذلك الزراعة ، والطب البيطرى . وهناك كلية لا يمكن وضعها فى الجانب النظرى لما بها من جوانب عملية واضحة ، ولا يمكن وضعها فى الجانب العملى فلها جوانبهـــا النظرية الواضحة ، ومن أمثلة هـــذه كلية العــلوم . وقد سألت أكثر من خمســين شخصا فى هذه النقطة فوجدت الاجابات متعادلة .

على أن بعض المهتمين بشئون كلية الزراعة والطب يغضبون اذا قلت أن كلياتهم عملية ، فهى تعنى بالنظريات . وقد سمعت أستاذا فى كلية الطب يقول : « اننى أحب أن أكون عالما أكاديميا أعنى بالطبيعة والكيمياء والرياضة

كأسس للطب • أما الطب كمهنة تقوم على استعمال السماعة والحس وما الى ذلك فهذا عمل على مستوى آخر غير المستوى الذى أرتضيه وحده لنفسى•

واذا قلت لأحد المهتمين بكلية الزراعة أنتم أناس غير عمليين ، غضب منك وقال : انما نحن نعنى بالعلوم الزراعيـة Agricultural Science ولا نعنى بالعمليات الزراعية ، واذا قلت له انكم أناس نظريين غضب منك وقال : ان علومنا تستند الى المشكلات الواقعية ونظرياتنا ترتد اليها• ويميل الى تسميتها بالنظريات الزراعية ويسميها غير المؤمن بالزراعة النظرية •

ونشأ من هذه البلبلة أن تكتست الكليات بأمور نظرية حتى لا يتهمون بأنهم عمليون فحسب وحتى لا يتهمون بأنهم نظريون فحسب • وذلك كله دفاع عن النفس أمام ما يحتمل أن يظهر من هجمات •

يقال على سبيل المثال أن خريجى كلية التجارة ليسوا أناسا عمليين ولهذا لا يقبل قادة الحياة العملية على استخدامهم • ويقول أصحاب الكلية أننا نخرج قادة فى ميدان الاقتصاد • وهؤلاء القادة يفكرون ويكتبون ويتكلمون • ثم تسألهم وهل يعقل أن تخرج كليات التجارة فى مصر وبها الآلاف العـديدة قادة فى ميدان الاقتصاد • ونحن نعـلم علم اليقين أن بعض قادة الاقتصـاد تخرجوا فى كليات التجـارة غير أن الـكثيرين منهم لم يتخرجوا فى هـذه الكليات • ونعلم أن آلاف الخريجين فى كليات التجارة لا يمكن أن يركن اليهم المجتمع فى قيادة اقتصادياته •

وأنا من جانبى لا أقبل أن تكون كلية التجارة أو كليـة الحقوق أو كليـة الآداب كليات نظرية فحسب فالعـلاقة بين الأمور النظرية والأمور العملية الواقعية كالعلاقة بين قاعدة الهرم وقمته فاذا لم تكن للهرم قاعدة وعلى القاعدة قاعدة أصغر فقاعدة أصغر وهكذا فلن تكون هناك قمة ، اذا زالت قاعـدة الهرم زالت قمته ، ولكن اذا زالت قمة الهرم فقد تظل قاعـدته موجودة • فالأمور النظرية المجردة يقال انها مجردة لبعدها الزمنى والمكانى عن الواقع وعن القاعدة • ولكن ليس معنى الأمور النظرية المجـردة انها مفصـلة عن الواقع فهى تستند عليها كقاعدة ، وتنهار أو تتلاشى بغير هذه القاعدة •

نخرج من هذا بأن النظرية التى لا تقوم على أساس من الواقع خاطئـة زائلة ، وأن الواقع الذى لا يتوج بقاعدة نظرية يظل واقعا أعمى لا بصيرة فيه•

قلت اننى لا أقبل أن تكون كلية الحقوق كلية نظرية فهى كلية عملية واقعية تدرس الحياة ويجب أن تدرسها لا فى بطون المذكرات والملخصات فحسب وانما

يجب أن تدرسها فى الحياة نفسها • يقول بعض الأساتذة : هل تريد من الطلاب أن يذهبوا الى المحاكم ، ويتحدثون الى المتهمين • نعم أريد أن يعمل طالب الحقوق فى الميدان كما يعمل طالب الهندسة فى الورشة وكما يعمل طالب الطب فى العيادة الخارجية ، فطالب الحقوق الذى ينغمس فى الميدان بعض الوقت ويتشرب الوقائع من الواقع يكسب اتجاها ومهارات لا يعرفها ولا يقدرها الا من مارسها •

وقد اتصل بى حديثا عدد من الممتازين من خريجى كلية الحقوق الذين يرغبون فى اجراء بحوث عن جرائم السرقة فطلبت اليهم آن يتصلوا اتصالا شخصيا مباشرا بالسارق والمسروق منه وأهلهما وأن يقوموا بدراستهم دراسة واقعية دقيقة مباشرة • وقد تأففوا أول الأمر ، وقالوا ما لهذا وما للبحث العلمى ؟ اننا نريد أن نقرأ عن الموضوع ، وعما كتب فيه ، ولكن تناقشنا ووافقوا أخيرا ، ونزلوا الى الميدان ، وزاروا المتهمين فى بؤرهم وخرائبهم • ولمسوا بؤسهم وشقاءهم لمسا مباشرا • وعادوا وقد تكشفت لهم عوالم جديدة ، وتكونت لهم مشاعر واتجاهات ومهارات جديدة لم يكن لهم بها أى دراية من قبل ، وقد قضوا أشهرا عدة يغوصون فى مجاهل هذا الميدان ، وما زالوا يتوغلون فيه ، بحثا وتنقيبا ، وقد وجدوه أروع مما يقرأون أو يسمعون ، ووجدوه الأساس الصالح الذى يمكنهم أن يبنوا عليه نظرياتهم وآرائهم أو يفهمونها على ضوئه •

نخرج من هذا أن لاتوجد معرفة نظرية خالصة ، ولا معرفة عملية خالصة ، فالمعرفة العملية هى الأساس الوحيد الذى ترتكز عليه المعرفة النظرية ، على أن المعرفة النظرية لاتطبق ولا تختبر صحتها الا على محك التجربة وبهذا تعدل •

العمل الذى ليست له نظريات عمل تخبطى أعمى •

والنظرية التى لا صلة لها بالواقع نظرية عقيمة قصيرة العمر •

وقد شاهدت بنفسى الأشخاص الذين طالعوا واكتفوا بالمطالعة وهضموا ما طالعوه ، شاهدتهم انهم يظلون فى عقولهم كالأطفال الى أن يمارسوا الواقع ممارسة فعلية ، فرأيتهم ينضجون ويكتمل نموهم لا فى عملهم فحسب ولكن فى شخصياتهم •

ولنا أسوة فيما قاله لنا الأستاذ الغزالى حيث نصحنا بأن نعمل بما نعلم لينكشف لنا مالا نعلم •

ولعل الناس يقصدون عندما يتكلمون عن التعليم النظرى ، التعليم الكلامى القائم على القراءة والتلقين ، وهو تعليم لفظى تحصيلا ، ولفظى امتحانا ٠

وقد بدأنا نشعر فى الشرق بأن آفتنا هى الكلام ، وأقصد أن آفتنـا هى الاسراف فى الكلام والاعتماد عليه ، فنحن نريد بدلا من أن نكون شعبا متكلما أن نتصف بصفات علمية ، وصفات عملية ٠ ولذلك يجب أن يتجه التعليم اتجاهات عملية علمية ٠

والغاية بالتعليم الكلامى أو اللفظى من آثار التحكم والاستعمار ، فقد كان التعليم يرمى الى عهد قريب الى تخريج طبقـة من الموظفـين الذين يخدمون أغراض الحكام والمستعمرين والسادة ٠ وهؤلاء يخدمون أغراضهم بأن يتلقوا أوامرهم وينقلوها الى غيرهم أو ينفذوها ٠

ولهذا كان ضروريا أن يعلموا تعليما لفظيا نظريا محدودا ضـيقا يقوم على التلقين وتعليم الاستماع والطاعة ٠

أما التعليم العملى الذى ينمى الشخصية وينضجها ويجعلها أكثر فاعلية وأكثر ايجابية فانه تعليم غير مرغوب فيه فى نظر المستبدين والمسـتعمرين وأعداء الشعوب ٠

من هذا نرى أن للموضوع أكثر من جانب ٠

أولا ــ لايوجد لون من ألوان المعرفة يقال انها نظرية خالصـة أو عمليـة فالنظريات تستند الى الأمور العملية والأمور العملية تنتهى الى أمور نظرية تنبع منها وتسترشد بها فى التطبيق والتجريب والنمو ٠

ثانيا ــ بعض أنواع التعليم يغلب عليها الآن جانب لفظى سواء كان هذا فى التحصيل أم فى الانتاج ٠ وهذه الأنواع من التعليم ضارة جـدا بكيان الأمة ، الا اذا نظر اليها نظرة جديدة ، وهذه الانواع لايجـوز تشـجيعها بصورتها الحالية ٠

ثالثا ــ التعليم العادى ابتدائى واعدادى وثانوى يجب أن يتشبع بجوانب عملية أكثر مما يوجد به الآن حتى يكون شخصيات عملية ايجابية تختلف عن الشخصيات السلبية اللفظية ٠

رابعا ــ هناك تعليم فنى عملى ، وتعليم عام ، ويجب تشجيع التعليم الفنى تشجيعا كبيرا ٠

واذا درسنا الاحصائيات فى السنوات الخمس الأخيرة فى مصر ، فاننا نجد أن نسبة الزيادة فى مدارس التعليم الفنى أعلى منها فى مدارس التعليم العام ٠ ويلاحظ أنه ليس هناك نقص فى التعليم العام ، ولكن الزيادة العددية فى التعليم العام موجودة غير أنها قليلة اذا قيست بالزيادة فى التعليم الفنى ٠

وهذا جانب هام من جوانب السياسة التعليمية ، ذلك لأن الدولة تشجع التعليم الفنى ، أكثر مما تشجع التعليم العام ، فالتعليم الفنى هو دعامة التحرر والاستقلال والاعتزاز والطمأنينة ٠

كان المستعمرون قديما يغرسون فى أذهاننا أننا أمة زراعية ، ولن تكون أمة صناعية بحال من الأحوال ، وكانوا يقصدون من ذلك أن يأخذوا خيرات بلادنا وخاماتها الى بلادهم ليصنعوها ثم يبيعونها لنا فيتقدمون وينمون ونحن نتأخر فنظل عبيدا فى قبضة أيديهم ٠

ولكن سياسة التصنيع ورفع مستوى الانتاج لرفع مستوى المعيشة ، ولتقوية شخصية المواطنين والوطن تقتضى أن تجند القوى البشرية لاستنباط خيرات الطبيعة وتصنيعها والمحافظة على هذا الاتجاه وانمائه ٠

وأرجو ألا يظن أن السياسة الانتاجية هى سياسة استنباط خيرات الطبيعة من ثروة زراعية ومائية ومعدنية وغيرها ٠ ولكن اذا لم يكن هناك استنباط للقوى البشرية التى تعمل فى الطبيعة لتنقب وتخرج وتصنع وتغير نفسها وتنمى اقتصادها فالويل لنا ٠

الويل لنا لسبب بسيط ، وهو أن أجنبيا أعدت قواه البشرية عن طريق التعليم العملى والفنى سيحضر الى بلادنا ويأخذ خيراتنا ويصدرها لبلاده لتصنع ثم ينشرها تجارة على العالم فينمو هو وتضعف نحن ٠

وأخشى ما أخشاه ما أراه فى بعض البلاد من خيرات يحضر الأمريكيون والانجليز والفرنسيون لاخذها خامات ثم تصنيعها ثم النهوض على أساسها ٠

فالواجب يقتضى انهاض القوى البشرية المحلية لاستنباط الخيرات المحلية وتصنيعها والنهوض الاقتصادى على أساسها ٠

من هذا نفهم أن تجنيد قوى الطبيعة لصالحنا لا يتأتى الا اذا جندنا معه القوى البشرية المحلية • وتجنيد القوى البشرية المحلية معناه التعليم الفنى والعملى والعلمى ، ومعناه أيضا الاقلال من ذلك النوع من التعليم المسمى خطأ بالتعليم النظرى •

ونعلم أن فى مقدمة برامج الثورة رفع مستوى المعيشة ، ومعنى هذا التصنيع رفع مستوى الانتاج ، ومعنى هذا عناية بالتعليم الفنى والعملى والعلمى •

ويلاحظ أننا لا يمكن أن نرعى نهضتنا الصناعية والعملية الا اذا كان هناك الى جانب التعليم الفنى المتخصص وعى فنى عام •

ولهذا وجب أن يكون هناك هذا الوعى ، ووجب أن يعلم الشعب كله تعليما يترتب عليه محبة التعليم الفنى واحترامه وتقديره واحترام العمل اليدوى والفنى •

أما أن يكون هناك استعلاء للتعليم النظرى أو اللفظى أو الكلامى ، فانه يتنافى مع ما يجب أن تتجه اليه الدولة •

معنى هذا أن يتسع التعليم الفنى والعملى ، ويزدهر ويقوى • وأما التعليم النظرى أو الكلامى أو اللفظى فانه يجب أن يتقدم فى شىء من البطء •

ولا نقصد بالتعليم الفنى التعليم الصناعى ، وانما نقصد به التعليم الزراعى والصناعى والعملى • ولا نقصد بالجانب العملى الواقعى فى التعليم مجرد اجراء التجارب أو القيام بالرحلات ، وانما نقصد أن ننمى فى النشء جوانب عملية ايجابية تربط بين التلميذ وبين بيئته ربطا حقيقيا ، وقد فصلت المغالاة فى أهمية الكتاب بين التلميذ وبين مشكلاته الواقعية فى البيئة •

ولعل نظرة بسيطة الى تطور التعليم الصناعى والزراعى والتجارى توقفنا على الكثير من الأمور •

فمنذ قرن وربع أنشئت أول مدرسة صناعية فى مصر وأطلق عليها اسم « مدرسة العمليات ببولاق » وكان الغرض من انشائها تخريج الفنيين والعمليين اللازمين لحاجات الجيش الذى قصد منه محمد على أن يوسع رقعة ملكه وسلطانه • ثم زاد عدد الورش والمدارس الصناعية حتى أصبح احدى

عشرة مدرسة وورشة الغرض منها تزويد الحكومة بحاجاتها من الصناع والعمال •

وفي عام ١٩٠٦ أنشأت الحكومة ادارة للتعليم الصناعي لتشرف على هذه المدارس ٠

ونعلم أن أوائل القرن الحالي قد شاهدت وعيا قوميا عجيبا ، فقامت بعض الجمعيات الاهلية ومجالس المدارس بانشاء مدارس صناعية ٠ ففي عام ١٩١١ كان للحكومة ٤ مدارس صناعية وللمجالس المديريات ١٢ مدرسة صناعية ، وللجمعيات الأهلية ٣ مدارس ٠

وزاد عدد هذه المدارس حتى أصبح ٢٥ في عام ١٩٣٥ ، ثم ازداد عدد المدارس الى ٤٨ قبل الثورة ٠

ولدينا الآن ما يقرب من ٧٥ مدرسة اعدادية وثانوية صناعية ٠ ووضع قانون التعليم الصناعي وتكون المجلس الاستشاري الأعلى للتعليم الصناعي والمجالس الاستشارية الاقليمية ٠

وأصبحت المدرسة الصناعية في مصاف المدرسة العامة من حيث حقوق خريجيها في التعليم العالي ٠

وبذلك ارتفع تقدير الخريجين من المدارس الصناعية الارتفاع الذي يليق بهم ، وأصبح الشعب يقدر أهمية هذه المدارس ، وأهمية خريجيها لنهضة البلاد ورفاهيتها ٠ هذا بالاضافة الى الخطوات الهائلة التي خطاها التعليم الصناعي في الريف بين المصانع وبين المدارس ، فصدر قانون التلمذة الصناعية ، وتؤمل البلاد في تطبيق هذا القانون خيرا عميما ٠

ونعتقد أن سير التعليم الصناعي بهذه الخطى الواسعة يكفل له من التقدم أضعاف ما نتوقعه للتعليم العام أو النظري أو اللفظي ٠ ويكفل له أمرين ، أحدهما تخريج الفنيين ونشر الوعي الصناعي أو الفني نشرا يكفل للانتاج ازدهاره وصيانته وحسن الافادة منه ٠ وهذا الذي قلناه عن التعليم الصناعي نقوله عن التعليم الزراعي ٠

ونعلم أن مصر علمت العالم فن الزراعة ، ولكننا نعلم كذلك أن الاستثمار الزراعي المصري كانت تخنقه الأمية الزراعية ٠ وعندما أقول الأمية الزراعية أقصد العمال الزراعيين وأقصد الشعب ٠ وعندما أقول التربية الزراعية العملية ، أقصد كذلك أمرين : أحدهما التربية الزراعية المتخصصة ، ونشر الوعي الزراعي المؤسس على أسس صحيحة ، وكل منهما ضروري للآخر ٠

وقد مر التعليم الزراعي في خطوط عجيبة تستنزف عبرات كل مصري على الماضي ، وتحفزه للعمل الجدي في المستقبل ٠

أنشئت أول مدرسة زراعية عا م١٨٢٩ بالقلعة وفشلت وتجددت محاولة انهاضها، ثم فشلت الى أن أوكل أمرها الى مصريين، وهذا يتفق مع الفكرةالتى نادينا بها من قبل ، وهى أن استنباط الخير من الأرض تقتضى تعليم الناس تعليما محليا فترتبط عقول الناس بأرضهم ارتباطا عمليا واقعيا ٠

فى عام ١٨٩٠ أنشئت مدرسة الزراعة بالجيزة ، ثم أنشئت مدارس الحقول فالمكاتب الزراعية ، فمدارس فلاحة البساتين ، فالمدارس التكميلية الزراعية ، فالمدارس الاعدادية الزراعية ، والمدارس الثانوية الزراعية ، وقد بنيت على أساس المدارس الزراعية المتوسطة ٠

وبذلك انتشر التعليم الزراعى انتشارا جديرا بما نرجوه لمصر من نهضة زراعية ، ونهضة صناعية مبنية على المنتجات الزراعية ٠ ونحن نلاحظ أن اعداد التلاميذ بمختلف المدارس الزراعية وفصولها تزيد فى عام ٥٨/٥٧ بمقدار ٥٠ ٪ عنها فى عام ٥٧/٥٦ ٠ أما بمدارس التعليم العام فان الزيادة لاتتجاوز ٥ ٪

وقد عنى المهيمنون علىالتعليم الزراعى بانشاء المجلس الاستشارى المركزى للتعليم الزراعى وانشاء المجالس الاستشارية المحلية لهذا النوع من التعليم ٠

ومن خير ما اتجه اليه التعليم الزراعى علاج ما يعاب أحيانا عن أن خريجى التعليم الزراعى لا يميلون الى الممارسة الفعلية للعمل ، وانما يميلون لادارته وقد تكونت هيئة زراع المستقبل وشعارها أن يتعلم الانسان ليعمل ، وأن يعمل ليتعلم ، وأن يعمل ليعيش ، وأن يعيش ليخدم ٠ ولعل فى هذا الشعار تتركز أهداف الجماعة وفلسفتها ٠ ولا يمكننى أن أدخل فى التفاصيل كلها ٠

وما قيل عن التعليمين الصناعى والزراعى ، يقال مثله فى التعليم التجارى ، فهو يهيىء الشرايين التى يجرى فيها دم الحياة الصناعية والزراعية٠

وقد يقال أننى تكلمت عن مستقبل التعليم الفنى فى مصر ، أكثر مما تكلمت عن مستقبل التعليم النظرى ٠ ولكن الأمر كما تعلم ، أمر نسبى ٠ فمستقبل التعليم فى مصر يميل الى تشجيع الجانب اللفظى (المسمى خطأ بالنظرى) ٠ ومعنى ذلك أن التعليم النظرى ، كما يفهمه الناس مستقبله الى شىء من التوقف أو النمو البطىء ٠ أما التعليم العملى ، فمستقبله الى التدعيم والنمو ٠ ففى ازدهاره ازدهار البلاد وتدعيم مستقبلها ، ورفع مستوى المواطنين ، وتحقيق آمالهم وحقوقهم ، واعتزازهم بأنفسهم ٠

النظم الجديدة للامتحانات

للدكتور محمد خليفة بركات
المدير المساعد للبحوث الفنية

قامت الوزارة بادخال تعديلات جوهرية فى نظم الامتحانات المدرسية ·

ولعل أهم تعديل يستحق البحث فىهذا المقال هو ما جاء بالقانون رقم٣٩٩ لسنة ١٩٥٦ ، بشأن امتحانات النقل ، والامتحانات العامة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية بالتعليم العام ، ونصه كالآتى :

المادة الاولى — فى امتحانات النقل والامتحانات العامة لكل من المرحلتين الاعدادية والثانوية بالتعليم العام ، تكون النهاية الصغرى للنجاح فى كل مادة هى ٤٠ ٠/٠ من نهايتها العظمى المقررة ، عدا اللغة العربية فتكون نهايتها الصغرى ٥٠ ٠/٠

المادة الثانية — يعتبر الطالب ناجحا فى هذه الامتحانات اذا حصل على مجموع النهايات الصغرى لجميع المواد مع توافر أحد الشروط الآتية :

١ — أن يكون ناجحا فى جميع المواد ·

٢ — أن يكون ناجحا فى اللغة العربية وفى باقى المواد عدا مادة واحدة ·

٣ — أن يكون ناجحا فى اللغة العربية وفى باقى المواد عدا مادتين ، وحاصلا فى مجموع درجتيهما على ٢٥ ٠/٠ على الأقل من مجموع نهايتيهما العظمتين ·

المادة الثالثة — يلغى امتحان الدور الثانى فىالمرحلتين الاعدادية والثانوية بالتعليم العام ، كما يلغى كل نص يخالف أحكام هذا القانون ·

المادة الرابعة — ينشر هذا القرار فى الجريدة الرسمية ويكون له قوة القانون ، ويعمل به اعتبارا من العام الدراسى ١٩٥٦ — ١٩٥٧ ·

وقد صدرت قوانين متمشية مع هذه الروح بشأن الامتحانات الأخرى فى

أنواع التعليم المختلفة ، كالتعليم الفنى والتعليم العالى • بل ان اللوائح الجديدة للمعاهد العليا قد أدخل فيها هذا النظام الجديد •

وقد روعى فى حالة كل معهد تطبيق التعديل بما يناسب أنواع مواد الامتحان وأهميتها للمعهد • فمثلا فى معاهد المعلمين العامة والخاصة ، أخذت مواد التربية وعلم النفس والتربية العملية مكانة اللغة العربية من حيث الأهمية • فاعتبر النجاح فيها بالحصول على ٥٠ ٠/٠ من النهاية الكبرى شرطا أساسيا — وفى كلية البنات اعتبرت اللغات هى المادة الأساسية • وهكذا •

وتبعا لذلك أعيد النظر فى عدد مواد كل امتحان ، والنهايات الكبرى والصغرى ، وصدرت بها القرارات اللازمة لتطبيقها من هذا العام •

الاعتبارات التى بنى عليها التعديل :

جاء فى المذكرة التفسيرية لمشروع القرار بشأن التعديلات السابقة مايأتى:

عمت الشكوى فى مصر بسبب ما وصلت اليه حال امتحانات النقل ، والامتحانات العامة ، لأنها انحرفت عن الأهداف التى قصدت منها ، فبينما كان يقصد من الامتحانات أن تكون أداة تربوية سليمة ، أصبحت لها فى صورتها الحالية آثار سيئة فى نفوس الطلاب والمدرسين وأولياء الأمور ، فهى:

١ — خالية من التناسق حتى فى المرحلة الواحدة ، ففى بعض الفرق تبيح النجاح الجوازى ، وبعد أن يتعود الطالب هذا التيسير فى المعاملة ، يحرم منه فى نهاية نفس المرحلة •

٢ — لا تراعى أن للطالب ميولا مختلفة ، فتلزمه النجاح فى مادة قد لايوجد لديه الاستعداد الطبيعى الكافى للنجاح فيها • كما أنها تجعل الطالب منصرفا الى جميع المواد بمقياس واحد ، مما يعوقه عن ابراز مواهبه وتشجيعها • ويحرم بذلك من فرصة الاختيار التى تأخذ بها اتجاهات التربية فى جميع البلاد الناهضة •

٣ — تهتم بناحية الحفظ والاستذكار حتى تتمكن هذه الناحية من تعويض القصور عن اشباع الميول والمواهب •

فضلا عن أن امتحانات الدور الثانى تسبب ارهاقا للتلاميذ الذين لايجدون

الفرصة للاستجمام ، فيواصلون الأعوام الدراسية عاما بعد عام ، مما يؤدى الى تبلد الذهن ، وكراهية العلم ، وسقم الجسم ·

وكذلك تسبب ارهاقا للمدرسين ، فهم كذلك يصلون الأعوام ، عاما بعد عام ، فى عمل متواصل ، ويلحق الارهاق آباء التلاميذ أيضا وبقية أفراد أسرهم ، اذ أنها تربطهم بعجلتها ، الأمر الذى عمت منه الشكوى فى كل وقت·

هذا الى ما تتحمله الدولة من ضياع فى المال والجهد ، بسبب ما تتطلبه امتحانات الدور الثانى من ترتيبات معقدة ، وما تسببه من ارتباك فى اجراءات القبول بالمعاهد العليا والجامعات ·

وقد دلت البحوث على أن ما يحصل عليه التلميذ نتيجة لكل هذه الجهود ضئيل جدا بالنسبة اليها ، وقد أثبت تتبع التلميذ الذى ينجح فى امتحان الدور الثانى أن وضعه لا يتغير ، بالنسبة لزملائه ، اذ لا يلبث أن يعود الى حال من التعثر أسوأ مما كان ·

أسئلة وتعليقات :

١ ـ هل تعتبر هذه الخطوة كافية للتخلص من عيوب الامتحانات ؟

لا شك فى أن النظام الجديد قد تخلص من نصف الامتحانات ، ووفر بذلك نصف الجهد الادارى والمالى والنفسى الذى تتطلبه نظم الامتحانات ·· والواقع أن الامتحانات مجرد وسيلة لقياس مدى افادة التلاميذ من التعليم ·· والأصل أن تكون هذه مهمة مدرسى التلميذ بالوسائل المختلفةالتى يرونها كالاختبارات التى يعقدونها للتلاميذ أثناء الدراسة واستعمال البطاقات المدرسية وغير ذلك من الوسائل ·

وقد نفذ هذا النظام فعلا فى المرحلة الاولى ـ والنظام الجديد للامتحانات ـ بالغائه الدور الثانى قد تقدم خطوة نحو التخلص نهائيا من الامتحانات · وحبذا لو اكتفى فى امتحانات النقل بتقارير المدرسين ، كما هو متبع فى المرحلة الاولى ·

غير أن هذا الأمر يتطلب نوعا من التهيؤ والاستعداد فى الجهاز التعليمى كله ، ونرجو أن يكون ذلك قريبا ·

٢ — هل يخشى أن يؤدى هذا النظام الى هبوط المستوى العلمى للتلاميذ ؟

الواقع أن التعديل الجديد لم يترتب عليه هبوط المستوى العلمى ، لأنه لم يخفض من نسب النجاح ، والعكس هو الصحيح ، اذ أن نسب النجاح قد رفعت فى كثير من المواد ، وبخاصة فى التعليم الاعدادى . فمثلا كانت نسب النجاح فى اللغة الأجنبية ٣٠ ٠/٠ ، فأصبحت ٤٠ ٠/٠ ، وفى التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية ارتفعت النسب أيضا من ٣٠ ٠/٠ الى ٤٠ ٠/٠ .. فأين هو التخفيض اذن ؟ اذن ليس هناك تخفيض ، وبالتالى فلا خوف من هبوط المستوى العلمى للتلاميذ .

٣ — هل بنى هذا التعديل على دراسة أحصائية وبحث دقيق ؟

قامت ادارة البحوث الفنية بالاشتراك مع ادارة الامتحانات بدراسة نظم الامتحانات فى مصر منذ عام ١٩٠٤ حتى الآن ، وقد وجد أن المشكلة عولجت عدة مرات ، ولكن العلاج لم يكن حاسما ، فكان يتناول أحيانا تعديل النهايات العظمى ، أو الصغرى الخاصة بالمواد ، أو اضافة مواد جديدة أو نحو ذلك .. وقد وجد أن وجود الدور الثانى يؤدى الى ارتباك المدارس والجامعات فى أول العام الدراسى ، ويشغل التلاميذ والمدرسين خلال الاجازات الصيفية .. ويعود التلميذ الاتكال اعتمادا على وجود فرصة أخرى .. كما وجد أن التلاميذ الذين ينجحون فى الدور الثانى يتعودون على ذلك . فقد دلت الاحصائيات أن معظمهم (حوالى ٨٥ ٠/٠ منهم) لاينجحون الا فى الدور الثانى ، وقد فشلت النظم القديمة فى اتاحة الفرصة للتلميذ الذى لا يوجد عنده استعداد لدراسة معينة — لأن يتابع الدراسة فيما يميل اليه . فكثيرا ما ترك بعض التلاميذ الدراسة لرسوبهم المتكرر فى مادة واحدة أو مادتين .

٤ — ما درجة تأثير هذا النظام على تغيير نسبة النجاح العامة ؟

قامت ادارة البحوث الفنية بتطبيق النظام الجديد على نفس كشوف نتائج امتحان الشهادة الثانوية العامة عام ١٩٥٦ .

وقد وجد أن تطبيق النظام الجديد يؤدى الى نجاح ١٧٠٣٤ طالبا ، بينما كانت نتيجة الدورين معا وفق النظام القديم ١٧١٧٤ ، ولهذا التساوى دلالته على سلامة الاتجاه الجديد .

٥ ـ هل يؤثر نظام الامتحانات الجديد على القبول فى الجامعات ؟

هذا النظام لن يؤثر فى الجامعة على الاطلاق ، لأن الجامعة تأخذ القادرين على الافادة من التعليم الجامعى • أما غير القادرين على متابعة التعليم الجامعى فيمكن توجيهم لمتابعة تعليم مهنى قصير المدى يؤهلهم للعمل فى الحياة ، فهناك الرسامون ، وكتاب الاختزال ، ومعاونو الصيادلة ، ومساعدو المحامين ، والأطباء ، ورجال الاعمال • وهناك المصورون وكتاب الحسابات • وفى الأيام الاخيرة ازداد نفوذ مصر زيادة عظيمة جعل مرافقها تحت أيدى أبنائها•فاتسع المجال بحيث يمكن لأبنائها ارتياد هذه المرافق ، ويمكن أن نتصور هؤلاء وغيرهم يحملون الشهادة الثانوية العامة اذا تفوقوا فى بعض النواحى تفوقا يعوضهم عدم التفوق فى نواح أخرى •

فالموقف اذن هو أن الجامعات وقد وضعت لنفسها شروط قبول الصالحين فيها ويمكن أن يضع كل مرفق من مرافق الحياة فى مصر شروط الصالحين للعمل فيه • وبذلك يجد كل ذى مقدرة مجاله الصالح لاستغلال هذه المقدرة لصالح البلد ولصالحه فى وقت معا •

والجامعة لاتقبل حملة الشهادة الثانوية العامة جميعا على أية حال • فالمسألة أنها تنتقى ، وستظل تنتقى ، والنظام الجديد يفسح لها مجال هذا الانتقاء •

اتجاهات أخرى فى تحسين الامتحانات :

قامت ادارة البحوث الفنية باعداد دليل لاختبارات القبول للمرحلة الاعدادية يهدف الى تحسين الأسئلة فىمواد اللغة العربية والحساب والمعلومات العامة بحيث تقيس مدى استعداد التلميذ لمتابعة الدراسة بالمرحلة الاعدادية بجانب قياس تحصيله فى المرحلة الابتدائية •

كما قامت الادارة بالتعاون مع ادارات التعليم الفنى باعداد مجموعة اختبارات للقبول بالمدارس الفنية المختلفة الاعدادية والثانوية • فأعدت اختبارات تقيس الذكاء العام ، وأخرى تقيس الاستعداد للنجاح فى التعليم الزراعى ، واختبارات تقيس الاستعداد للنجاح فى التعليم الصناعى ، واختبارات تقيس الاستعداد للنجاح فى التعليم الصناعى •

وتهدف هذه الاختبارات الى انتقاء أصلح العناصر لمتابعة التعليم الفنى بأنواعه المختلفة ، بما يضمن حسن اختيار نوع التلميذ الممكن أن يستفيد من هذه الانواع ومن التعليم ٠

ولادارة البحوث برنامج شامل لتحسين عملية تقويم التلميذ فى مراحل الدراسة المختلفة فأعدت مجموعة من الاختبارات التحصيلية والعقلية تناسب المرحلة الاولى ، وهى بصدد اعداد مجموعات أخرى تناسب المراحل التالية ٠ وبدأت خطوات العمل فى تقنينها ووضع المعايير الخاصة بها ٠ كما صممت بطاقة مدرسية لكل تلميذ فى المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية والثانوية تسجل بها كل نواحى شخصيته ليمكن أن تكون أداة مساعدة للمدرس وغيره على تقويم التلميذ بجانب الاختبارات المختلفة ٠

ويجرى الآن تعديل فى نظم امتحانات الفترات فى المرحلة الاعدادية بما يضمن اعطاء المدرسين قدرا أكبر من الحرية فى تقويم التلميذ وبما يخفف من الشكليات المتبعة فى الامتحانات التحريرية ٠

المعلمون فى العـــالم

— ١ —

للأستاذ محمد خيرى حربى
مديرمركزالوثائق التربوية بوزارة التربية والتعليم

هـذه سلسلة من المقـالات تدور حول معلمى المرحلة الاولى ، أعدها مركز الوثائق التربوية بالتعاون مع منظمة اليونسكو • فقد قدر لمدير هـذا المركز أن يدرس نظم التعليم الابتدائى فى بعض البلاد الأوربيـة والأمريكية عن طريق الاتصال المباشر بمدارس هذا النوع من التعليم ، والقائمـين بالعمل فيها ، والموجهين لسياسـتها فى الوقت الذى كانت فيـه منظمة اليونسكو تقوم بمشروع لتعريف المعلمين بعضهم ببعض فى جهات العـالم المختلفـة ، مستعينة فى ذلك بصلاتها المباشرة بهذه البـلاد[1] وهكذا سهل أن يلتقى مشروع اليونسكو مع دراسات المركز ، وأن يتعاونا فى اظهار هذه السلسلة من الدراسات باللغة العربية فى مجلات المعلمين فى مصر •

وسنبدأ هذه السلسلة بوصف حياة المعلم فى سويسرا •

المعلم فى المدرسة السويسرية :

محدثنا هذه المرة معلم قديم ، قضى ثلاثين عاما فى مهنة التدريس ، فقد بدأ ملعما فى قرية صغيرة ، ثم فى مدينة كبيرة • عهد اليـه أول الأمر تربية مجموعة من البنين والبنات تصـل سنهم الى السادسـة عشرة ، أما الآن فانه يقوم بالتدريس فى احدى مدارس الهواء الطلق ، وهى مؤسسات محدودة العدد فى سويسرا خصصت للمرضى من التلاميذ• يبدأ معلمنا هذا حديثه عن حياته فيقول :

رغم خبرتى بهذه المهنة ، فانى لا أدعى أن فى استطاعتى أن أعرض صورة دقيقة لحياة المعلم السويسرى ، فدولتنا مع قلة سـكانها [2] تتـألف من ٢٥

---

(١) عدد الدول المشتركة فى منظمة اليونسكو ٧٩ دولة •

(٢) عدد سكان الاتحاد السويسرى سنة ١٩٥٣ بلغ ٤٫٨٧٧٫٠٠٠ نسمة وعدد المدرسين فى المدارس الابتدائية ١٩٫٩٩٩ مدرسا ومدرسة ، وعـدد التلاميذ فى المدارس الابتدائية ٥١١٫٤٠٥ تلميذا وتلميذة منهم ٢٥٢٫١٢٥ تلميذة (أى بنسبة ٤٩٫٢ ٠/٠ من المجموع الكلى لعدد التلاميذ) •

ولاية أو « كانتون » لكل منها استقلاله فى مسائل التعليم العام[١] • ونتيجة هذا الاستقلال أننا نجد أن اعداد المعلمين ومناهجهم ومركزهم الاجتماعى قد يختلف تماما من « كانتون » الى آخر ، فحياة المعلم فى « كانتون » جبلى قد لاتشبه حياة زميله فى منطقة صناعية راقية • ورغم ذلك فانى أتصور وجود مثل هذه الفروق فى كل البلاد ، فالاختلاف واضح بين معلمى المدن الكبيرة وبين زملائهم فى القرى النائية فى كل بلاد العالم ، ثم ان جمعية المعلمين قد عاونت على اقامة صلات بين المعلمين ، كما عملت على توحيد أهدافهم وغاياتهم مما أدى الى وجود أوجه شبه كثيرة بين معلمى المدارس الابتدائية فى سويسرا بحيث يحق لنا أن نتحدث عنهم بصفة اجمالية •

اعداد المعلمين[٢]

اذا سألت نفسى لماذا اخترت التدريس مهنة لى ؟ فانى لا أكاد أجد جوابا

---

(١) تنص المادة ٢٧ من التشريع التعليمى الفدرالى الفقرة ٢ ، ٣ على أن يتحمل « الكانتون » مسئولية التعليم الابتدائى الذى يجب أن يكون فى مستوى معقول ، وتحت اشراف السلطة المدنية وهو اجبارى ومجانى فى المدارس العامة •

(٢) **فى جنيف** : نلاحظ أن اعداد المعلمين فى الوقت الحاضر يسير على النحو الآتى :

أ ـ معلم المدرسة الابتدائية

يختار مجموعة من التلاميذ ممن أتموا دراستهم الثانوية ليعدوا معلمين للمرحلة الاولى حسب حاجة « الكانتون » وتقع مسئولية اختيارهم والاشراف على تدريبهم على ادارة التعليم الابتدائى بالكانتون • أما نظام الدراسة فيسير وفق الخطة التالية :

(١) **السنة الأولى** ـ يقضونها فى تدريب عملى تحت اشراف مفتشى التعليم الابتدائى بالكانتون (فهذا جزء من مهام وظيفتهم)وكذلك بعض المتازين من المدرسين •

(٢) **السنة الثانية** ـ يدرس فيها الطلاب المواد النظرية فى كلية الآداب بجامعة جنيف والمواد التربوية فى معهد العلوم التربوية (معهد جان جاك روسو) **بجنيف** •

(٣) **أما السنة الثالثة** ـ فيقضونها فى دراسة مشكلات التعليم الخاص (الشواذ •••) وفى التمرين العملى أيضا •

ب) **أما معلم المدرسة الثانوية** ـ فانه بعد ان ينتهى من دراسته العلمية أو الادبية فى جامعة جنيف يلتحق لمدة عام دراسى فى معهد العلوم التربوية

شافيا لهذا السؤال ، ذلك انى لا أذكر أني قد اتجهت نحو هذه المهنة بدافع حب داخلى ولا نتيجة توجيه علمى • فهذا النوع من الخدمات لم يكن قد ظهر بعد بصورة علمية ، ولا أستطيع أن أعزو ذلك الى اختيار شخصى • والواقع أنى حين التحقت بمدرسة المعلمين فى سن السادسة عشرة كان ذلك استجابة لرغبة والدى ، فقد أحسا بأن عبء المصروفات المدرسية فى التعليم الثانوى والعالى مما يثقل كاهل ميزانيتهما المحدودة ، وعلى ذلك ، فقد وجهانى مع زملاء لى ممن أتموا ٩ سنوات دراسية فى التعليم الابتدائى والراقى ، فاشتركنا جميعا فى امتحان قبول بمدرسة المعلمين •وهو امتحان مسابقة لاختيار العدد اللازم لسد حاجة المدارس الابتدائية الى معلمين ويشمل :

١ ــ اختبارا تحريريا فى اللغة الفرنسية (١) والحساب •

٢ ــ اختبارا شفويا فى المواد الاساسية التى تدرس فى المدارس الابتدائية ومعظم طلاب مدرسة المعلمين من الطبقة ــ المتوسطة ــ ويختارون من بين أهل المدن والقرى ، أما التعليم فمجانى (٢) • ويستطيع الطلاب أن يحصلوا على منح مالية على أن تسدد أقساطا بعد تخرجهم وتوظفهم • ومدة الدراسة ٤ سنوات وتهدف الى تزويد الطلاب بما يكفيهم من الناحية الثقافية والمهنية • وفى العام الأخير يقوم الطلاب بالتدريب العملى فى فصول ملحقة بمدرسة المعلمين أو فى مدارس ابتدائية تحت اشراف معلمين مختارين •

وزيادة على المواد المألوفة فان هؤلاء الطلاب يدرسون المواد الآتية :

علم النفس ــ طرق التدريس ــ التربية البدنية ــ الاشغال اليدوية ــ

(معهد جان جاك روسو) للحصول على شهادة فى التربية ، فاذا أراد الاستزادة من الدراسات التربوية أمكنه الحصول على دبلوم فى الدراسات التربوية فى عامين وبعد ذلك يمكن ان يعد رسالة للحصول على الدكتوراه فى الفلسفة (التربية) •

(١) اللغة القومية لهذا الكانتون

(٢) فى جنيف يمنح الطلاب أثناء فترة اعدادهم ليكونوا مدرسين بالمرحلة الاولى منحا دراسية لا ترد على النحو الآتى :

فى السنة الأولى ــ ٣٩٠٠ فرنك سويسرى فى العام •

فى السنة الثانية ــ ٦٤٢٠ فرنكا سويسريا فى العام •

فى السنة الثالثة ــ ٧٠٠٠ فرنك سويسرى فى العام •

(الجنيه المصرى = ١٠٫٧٥ فرنك تقريبا)

الموسيقى ـ الرسم حتى يسهل عليهم أن يكونوا مدرسى فصول فمدرس المرحلة الاولى كلها مدرس فصل يدرس كل المواد بما فيها التربية البدنية والاشغال اليدوية والموسيقى والرسم • ويعقد امتحان عام فى نهاية السنوات الاربع ومن يجتازه يمنح اجازة التدريس التى تؤهله للعمل فى المدارس الابتدائية العامة •

معلم القرية :

فاذا حصل الطالب على هذه الشهادة كان عليه أن يبحث عن عمل والحصول عليه الآن قد أصبح أمرا سهلا نظرا لازدياد الحاجة الى معلمين • ولكنا لو رجعنا الى الوراء ثلاثين عاما فانا نجد أن التنافس على العمل فى هذه المهنة كان شديدا ، فقد قدمت طلبا للعمل فى قرية صغيرة فنافسنى فيه ٣٢ زميلا قضى بعضهم عامين عاطلا لا يجد عملا •

واختيار المدرسين للمرحلة الاولى من اختصاص السلطات البلدية أى لجنة من البلدية وممثلى الآباء • ويقوم طلاب الوظيفة بمقابلة أعضاء هذه اللجنة كل على حدة فى بعض الاحوال • وانى أذكر انى قد قابلت كل عضو من أعضاء لجنة الاختيار على حدة فالتقيت بأحدهم فى منزلى وبالآخر فى حقله وثالث فى اسطبله • وكنت أقابل فى كل مكان مقابلة حسنة •

وتعتبر السنوات الثلاث (١) الاولى فترة اختبار فالوظيفة فى هذه الفترة مؤقتة وبعدها تصبح دائمة • وفى بعض الولايات « الكانتونات » السويسرية ينتخب معلمو المرحلة الاولى كل ٤ سنوات بواسطة هيئة الانتخاب فى الجهة التى بها المدرسة وهذا النظام غير العادى مألوف عند السلطات المحلية وعند المعلمين أيضا • وان بدا غريبا عند بعض الزملاء الاجانب •

وقد قضيت ٦ سنوات فى قرية صغيرة عدد سكانها ٤٥٠ نسمة يعتمدون كلية على الزراعة وكان بالمدرسة ثلاث فصول •

١ ـ فصل حضانة (٥ـ٦ سنة) غير اجبارى •

٢ ـ وفصلين من فصول التعليم الابتدائى أحدهما يضم أطفالا بين السابعة والعاشرة ويضم الآخر وهو الفصل الذى عهد الى به تلاميذا بين الحادية عشرة والسادسة عشرة (٢) •

---

(١) فى جنيف فترة الاختبار مدتها سنة واحدة وهى الفترة التى يكتب فيها المفتشون تقريرا عن المدرس ويترتب على هذا التقرير تعيينه بصفة دائمة أو بقاؤه عاما آخر تحت النظام المؤقت •

(٢) ومعنى هذا ان المدرسة ذات ٣ فصول ولكنها كاملة الفرق من الحضانة الى نهاية مرحلة التعليم الابتدائى الراقى •

ويتراوح عدد تلاميذ كل فصل بين ٢٥ و٣٠ تلميذا ٠

وليس من السهل أن تقوم بتعليم فصل واحد به أطفال فى سن مختلفةوفرق مختلفة فتشرف مثلا على تدريس ٣ فرق دراسية فى الحساب فى فصل واحد ، ولكن هذه فى الواقع حال كثير من مدارس القرى فبعض معلميها يشرفون على تدريس فصل واحد لفرق مختلفة تتراوح أعمار تلاميذها بين السابعة والسادسة عشرة ٠

وهناك مدارس ابتدائية راقية تقوم بتعليم المتفوقين من التلاميذ ممنيتراوح سنهم بين الثانية عشرة والسادسة عشرة ٠ وهذه تقبل تلاميذا من مجموعة من الجهات ومنهجها أوسع من منهج المدرسة الابتدائية ويشمل دراسة لغة أجنبية (الالمانية فى سويسرا الفرنسية والفرنسية فى سويسرا الالمانية) ويلتحق خريجوها بمدارس المعلمين والمدارس الفنية ٠

أما المدرسة الثانوية التى تبدأ من سن العاشرة فانه لا يلتحق بها عادة سوى القليل من أبناء الريف مما أدى الى قلة هذا النوع من المدارس فى القرى وتوجد عادة فى المدن الكبيرة نوعا ٠

وفى السنوات الاولى من حياتى العملية كنت أقوم بتدريس كل مواد المنهج اللغة الفرنسية ٠ الحساب ٠ التاريخ القومى ٠ الجغرافية ٠ التاريخ الطبيعى٠ الرسم ٠ الموسيقى والاناشيد ٠ الألعاب الرياضية ٠ الاشغال اليدوية ٠٠ وقد شعرت فعلا بصعوبة عمل المدرس المبتدىء وعدم كفاية الاعداد المهنى وحاجته الشديدة الى بذل الجهد والاستفادة من خبرته حتى يتقدم فى عمله ويصبح سيد موقفه كمدرس ٠

ثم ان القرية مجتمع خاص يعرف أفراده بعضهم بعضا ، وتجد المعلم الجديد موضع ملاحظة الجميع فالحياة فيها أشبه بالحياة فى بيت من الزجاج ٠ ومع ذلك فان هذا الوضع كان له آثاره الطيبة فى تكوينى المهنى فسرعان ما عرفت آباء التلاميذ وأعمالهم وأحوالهم الاجتماعية ٠ وكانت صلتى القوية بهم أكبر معين لى فى عملى كمدرس ٠ ثم ان مهمة المدرس الحديث فى مثل هذا المجتمع واسعة فهى تشمل كل أنواع النشاط الخارجية التى تربطه بالمجتمع وتجعله يشعر بأن له دورا حيويا ينبغى أن يقوم به خارج المدرسة فقد يطلب منه تنظيم مسرح مسائى عام اما مع تلاميذ فصله أو مع نوادى الكبار وان يعاون فى تنظيم المحاضرات والحفلات ، وان يشترك فى تنظيم المكتبة العامة ، وفى النشاط الرياضى للشباب ٠ ويلاحظ فى هذه الايام ان تطور وسائل النقل وانتشار « الراديو » و « التلفزيون » قد أخذ يقضى على حياة القرية كما ألفناها

وان يحرر المعلم من كثير من واجباته الاضافية ولكن هذا الاتجاه من سوء الحظ لن يؤدى الى تحسين ثقافة الناس ٠

معلم المدينة :

وبعد ست سنوات من العمل فى الريف تقدمت الى امتحان يتألف من درسين من الدروس العملية اعددتهما فى عشر دقائق ثم قمت بتدريسهما أمام « ممتحن » فلما نجحت أمكن ان احصل على وظيفة فى عاصمة «الكانتون» وهى مدينة كبيرة يبلغ عدد سكانها ١٢٠ر٠٠٠ نسمة ٠ وقد كان هذا بمثابة تغيير كلى فى واجباتى كمدرس ، وفى حياتى الاجتماعية ، فأصبحت مسئولا عن فصل واحد متجانس به ٣٥ تلميذا فى سن العاشرة فى مدرسة بها ٦٠٠ ولد وبنت ٠ وقد وجدت من بين تلاميذى أطفالا أكثر تفتحا للحياة وأملا يعيشون فى ظروف عائلية متباينة ، وقد شعرت بشىء من فقدان الثقةبالنفس فلم يعد لى صلة بالآباء كما أحسست بأنى غريب فى هذا المجتمع الجديد خصوصا وقد تركت القرية التى كانت أشبه بأسرة كبيرة ٠

ويقوم المعلم فى المدينة بالتدريس لمجموعة من التلاميذ من سن واحدة يسيرون وفق منهج واحد ويظل يشرف على تعليمهم سنتين أو ثلاث ، ثم يبدأ بعد ذلك مع مجموعة جديدة ٠ ويلتحق بعض تلاميذه بالمدرسة الثانوية فى سن العاشرة وبعضهم يلتحق بالمدرسة الابتدائية فى سن الحادية عشرة فلايكاد هؤلاء التلاميذ أن يصلوا الى سن الثانية عشرة حتى يكونوا جميعا قد تركوا المدرسة الابتدائية عدا مجموعة صغيرة من المتخلفين فى الدراسة فهؤلاء يبقون تحت اشراف معلمين متخصصين حتى اذا وصل هؤلاء الى سن السادسة عشرة فان أغلبهم يمرون بمرحلة تلمذة فى بعض الصناعات اليدوية لمدة ثلاث سنوات أو أربع ٠

ثم ان هناك منهجا محددا لكل فرقة من الفرق الابتدائية وفى نهاية كل عام يعقد اختبار تحريرى فى اللغة الفرنسية والحساب ، ولا يختبر شفويا سوى التلاميذ ممن هم على وشك ترك المدرسة فهؤلاء يختبرون شفويا فى كل مواد المنهج ٠

ومع ان الاطار العام لعمل المدرس محدود ولكنه مع ذلك يتمتع بحرية كاملة فى اختيار طرق التدريس التى يتبعها ٠

جمعية المعلمين :

يطلق على هذه الجمعية فى سويسرا اسم « الجمعية التربوية » والواقع أن لها من اسمها نصيب كبير فهى تعنى بالناحية المهنية عنايتهـا بالدفاع عن مصالح المعلمين المادية ٠ ومع أنها ليست اتحادا مهنيا ولا نقابة مهنية بالمعنى المعروف ولكنها مع ذلك تضم معظم معلمى المرحلة الاولى ٠

وتقوم الجمعية بتزويد أعضائها بنشرات ومحاضرات وبحوث تربوية هامة ويرجع اليها الفضل فى توثيق صلة المعلمين بالابحاث والتجـارب التربوية التى تجرى فى سويسرا وفى غيرها من البلاد الاخرى ، كما انها تقوم بتعريف السلطات التعليمية والرأى العام بوجهة نظر المعلمين ٠

وشهادة التدريس لا تؤهل للالتحاق بالجامعة ولكن يسمح لأولئك الراغبين فى الاستمرار فى الدراسة ان يحصـلوا على شهادات خاصة أثنـاء عملهم كمدرسين ٠ وهذه الشهادات تؤهلهم للاضطلاع بأعمال ذات مرتبات أعلى مثل المدارس الابتدائية الراقية أو مدارس المتخلفين أو كمعلمين للتربية الرياضية أو الاشغال اليدوية فى المدارس الثانوية والابتدائية [١] ٠

مدارس الهواء الطلق :

أعمل الآن فى مدرسة من مدارس الهواء الطلق أنشئت لخـدمة أطفـال المدينة من غير الأصحاء ٠ وتتألف هذه المدرسة من ٤ فصول بها ١٠٠ تلميذ

---

(١) بداية المرتب السنوى لمعلم المدرسة الابتدائية ٨٨٤٠ فرنك « الجنيه المصرى = ١٠ر٧٥ فرنك تقريبا » = مرتب المعلمة فى كل الولايات عـدا جنيف ٨٥ ٪ من مرتب المعلم ٠ يضاف الى هذا المرتب ٦٨٠ فرنكا لمدرس الفصول العليا (من سن ١٣ـ١٥ سنة) وكذلك مدرس الفصول الخاصة ٠ أما المعلم فى مدارس الهواء الطلق فيحصـل عـلى زيادة تتراوح بين ١٣٦٠ و٢٠٤٠ فرنكا فى العام ٠

أما النظار فيحصلون على مرتب اضافى مقداره ١٧٠ فرنكا + ٥١ فرنكا عن كل فصل بحيث لا ينقص هذا المرتب الاضافى عن ٣٤٧ فرنكا ولا يزيد عن ١٣٤٣ فرنكا فى السنة ٠

أما التربية الرياضية والاشغال اليدوية والرسم والموسيقى فليس هناك معلم خاص لهذه المواد فى المدارس السويسرية وانما يعتبر هـؤلاء موجهين ويمرون على المدارس لمعاونة المدرسين فى نواحى تخصصهم ويتقاضون أجورا اضافية تبلغ حوالى ٦٨٠ فرنكا فى العام زيادة عن مرتباتهم كمعلمين ٠

وتقع فى ريف قريب على مسافة نصف ساعة بالترام من المدينة وعلى ارتفاع ٧٥٠ مترا فى بقعة جميلة تحيط بها الغابات • وتستمر فترة الدراسة من ابريل الى نهاية اكتوبر وبعدها تنتقل الدراسة الى المدينة ، ويستقل الاولاد الترام كل صباح ويعودون فى المساء حوالى السادسة وتقدم المدرسة لهم الطعام وقت الظهر وفى الرابعة مساء ويتمتع الاطفال بجو جميل •

ويتم معظم التدريس فى الهواء الطلق • وهناك فسحة مدتها ساعة عقب وجبة الغذاء ، وقد زودت المدرسة بأدوات التربية البدنية وحمام سباحة وألعاب مختلفة وتنظم بعض الالعاب فى الغابات المحيطة بالمدرسة فى الايام الدفيئة •

ويعتبر هذا النوع من المدارس أفضل بكثير من غيره من الأنواع المماثلة لانه يسمح للطفل بأن يتمتع بظروف صحية طبيعية بعيدا عن غوغاء المدينة دون أن يفصله عن أهله • والمدرسة التى أعمل فيها تكون مجتمعا منظما يتحمل فيه التلاميذ كثيرا من المسئوليات ويتلقون نفس المنهج الذى يتلقاه زملاؤهم فى المدارس العادية •

المركز الاقتصادى للمعلم :

أصبح المركز الاقتصادى للمعلم فى سويسرا حسنا بفضل جهود جمعية المعلمين فالمرتبات حين بدأت العمل كمدرس كانت قليلة ولكنها أخذت ترتفع بالتدريج تبعا لارتفاع مستوى المعيشة ، فالمعلم الاعزب يبدأ حياته العملية بمرتب مقداره ١٠ر٧٠٠ فرنك سنويا (أصله ٨ر٨٤٠ يضاف اليه علاوة غلاء المعيشة) وبعد ١٢ سنة يصل الى ١٣ر٣٠٠ [١] فرنك سويسرى فى السنة ، أما المتزوج فانه يمنح بدل سكن مقداره ٦٠٠ فرنك فى السنة وكذلك ٣٠٠ فرنك عن كل طفل من أطفاله دون العشرين •

وفى المدن التى ترتفع فيها أجور المساكن ارتفاعا واضحا يمنح المعلم علاوات اضافية تتناسب مع هذا الارتفاع •

وهذه المرتبات تبدو عالية اذا ترجمت فى ضوء العملات الاجنبية ولكنها تعتبر نسبيا متوسطة اذا قورنت بمستوى الحياة فى سويسرا ، فهناك ٣٠

---

(١) نهاية مربوط درجة المدرس وتدل الاحصائيات على انه قد وصل اليها حوالى ٥٠ ٪ من مدرسى المدارس الابتدائية فى سويسرا فى الوقت الحاضر •

درجة للموظفين المدنيين ويقع مدرس المدرسة الابتدائية فى الدرجة الخامسة عشرة من هذا السلم ٠

ويخصم من هذا المرتب ١ ٠/٠ لصندوق المعاشات والتأمين ٠

وما بين ٨ ٠/٠ و١٠ ٠/٠ للضرائب ٠

أما المعلمات فلم ينلن بعد حق « المساواة فى الأجر اذا تساوى العمل » ولذلك فان مرتباتهن فى العادة تكون حوالى ٨٥ ٠/٠ من مرتبات زملائهن من المعلمين (١) ٠

وسن المعاش لمدرسى المدرسة الابتدائية هو سن الستين وفيه يتقاضى معاشا مقداره حوالى ٥٥ ٠/٠ من مرتبه الاخير ، وفى حالة وفاته تحصل أرملته على ٥٠ ٠/٠ من معاشه كما يمنح كل طفل دون العشرين ١٠ ٠/٠ من هذا المعاش ٠

المركز الاجتماعى :

يتوقف مركز المعلم فى المجتمع الى حد كبير على شخصيته ، ومع ذلك فاننا نستطيع أن نقول ان معلم المدرسة الابتدائية فى سويسرا يحس بدرجة من العزلة فقد انقطع عن بقية زملائه منذ التحق بمدرسة المعلمين وهو يقضى معظم وقته مع الاطفال — ثم ان معلم المدرسة الابتدائية يعتبر فى نظر الناس أقل من معلم المدرسة الثانوية فالاخير دائما من خريجى الجامعة ٠ ويطالب المعلمون فى الوقت الحاضر بتغيير كلى فى طريقة اعدادهم حتى يتمتعوا بتقدير المجتمع الذين يفنون حياتهم فى خدمته ٠

وهنا بدأت أشعر بأن زميلى المتحدث قد قارب ان يصل الى نهاية حديثه فوجهت اليه السؤال الآتى :

وما رأيك فى هذه المهنة التى خدمتها هذه المدة الطويلة ؟

فأجاب على الفور : انى — وقد مارستها هذا الزمن الطويل — أشعر بالراحة النفسية فى عملى كمدرس كما أشعر بأنه رغم انى قد دخلتها عن طريق الصدفة فما زلت أعتقد انها فرصة طيبة تلك التى وجهتنى الى هذا العمل الجليل وأعتقد أن كثيرين من زملائى يشاركوننى فى هذا الرأى ٠

---

(١) فيما عدا ولاية جنيف فقد ساوت بين مرتب المعلم والمعلمة ٠

مركز الوثائق التربوية

مراكز التوجيه المهنى فى بعض البلاد الأوروبية[1]

(تعنى جمهورية مصر اليوم بالتصنيع ، ولذا كان أهم ما يجب أن نعنى به التوجيه المهنى الذى يعمل على الكشف عن المميزات الجسمية والعقلية والشخصية التى تتطلبها أنواع الحرف المختلفة ، الأمر الذى دفعنا الى التعريف بمراكز التوجيه المهنى فى بعض البلاد الأوروبية) .

لقد سبق التعليم الفنى فى فرنسا ، التعليم الفنى فى انجلترا بمدة لاتقل عن عشرين عاما ، اذ أن مشروع لجنة لانجيفان (٢) الذى ظهر فى فرنسا فى أعقاب الحرب العالمية الأولى (١٩١٤ – ١٩١٨) اعتمد على أسس نفسية ، فقسم مراحل الدراسة بحسب السن ووفق الاستعدادات بحيث يحقق أهدافه بكشف من يصلحون للقيادة فى الميادين المهنية والاقتصادية ، وكان هذا المشروع يفترض أن أغلبية التلاميذ سيلتحقون بمراكز التلمذة الصناعية والتجارية والزراعية أو النسوية وذلك بعد سن الخامسة عشرة .

هذا وقد اقترح مشروع لانجيفان نوعا خاصا من المدارس الفنية التى أنشئت فعلا ولا تزال مستمرة فى التوسع ، ومهمة هذه المدارس تخريج عمال فى مستوى مهنى متوسط يكون من بينهم مديرو المصانع والأيدى العاملة الماهرة المدربة المنتجة ، وتتيح الفرصة لذوى الاستعدادات منهم للالتحاق بالمدارس العليا فى الهندسة والزراعة والتعدين والفنون الجميلة أو الموسيقى ، والتعليم فى هذه المدارس فى مستوى التعليم الجامعى ، وعلى ذلك

---

(١) بحث مستخرج من الوثيقة رقم ٦ عن مراكز التوجيه المهنى ومراكز التلمذة المهنية فى بعض الدول الأوروبية .

(٢) لانجيفان ، أنظر مقال للدكتور عبد العزيز القوصى بصحيفة التربية عدد مايو سنة ١٩٥٥ .

فان المشروع يؤكد ضرورة اعداد التلميذ فى المدرسة الثانوية الفنيــة بحيث يجمع بين الدراسة النظرية والعملية حتى لاتصبح الدراسة العليا عقبة أمام

المتخرج فى المدرسة الثانوية الفنية ، وهكذا يكون مشروع لانجيفان قد حقق اصلاحا لم يكن معروفا فى فرنسا الى عهد قريب • فالطالب كان يحصل على « البكالوريا » فى الدراسات القديمة والعلوم الاجتماعية فحسب ، ولــكن لانجيفان أتاح الفرصة لأن يحصل الطالب على البكالوريا فى المواد الفنية ، ويستطيع متابعة الدراسة العليا بعد ذلك • والدارس لمشروع لانجيفان يلحظ أنه يعطى فكرة موحدة عن التعليم بفروعه •

التوجيه المهنى :

تقوم فرنسا بانشاء نظام فى التوجيه المهنى يتفق فى اتقــانه مع أرقى الأساليب فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وترجع نشأة التوجيه المهنى الى قانون ١٩٢٢ الذى ألقى مسئولية التعليم الفنى على وزارة التربية فى فرنسا•

ويعمل التوجيــه المهنى على الــكشف عن المميــزات الجسمية والعقليــة والشخصية التى تتطلبها أنواع الحرف المختلفة •

علاقة الغرفة التجارية بالتوجيه المهنى :

قامت غرفة باريس التجارية بفتح مدرسة للحرف الصــناعية ثم مدرسة التجارة ، وقد أجرت كل منها تجارب فى معــامل مدارس التوجيــه المهنى المعروفة باسم « معامل مدارس التوجيه والتلمذة » •

الأعمال التى يؤديها قسم التوجيه المهنى بالغرفة التجارية :

١ ــ مد مختلف الاتحادات الحرفية بالمعلومات عن ظروف العمل ومستلزماته بالاضافة الى أنه يزودها بالأفلام القصيرة •

٢ ــ يفحص التلاميذ طبيا •

٣ ــ يوجه التلاميذ توجيها مهنيا طوال سنوات دراستهم •

وهذه الاعمال الجليلة التى يؤديها قسم التوجيه المهنى بدون مقابل وبدون أن تفرض عليه الغرفة التجارية بباريس خدمة ناحية معيــنة ، وقــد ألحقت بالقسم مكتبة مزودة بكل ما يخص التوجيه المهنى والحرف الصناعية •

علاقة وزارة التربية بالتوجيه المهنى الأهلى :

تشجع وزارة التربية التوجيه المهنى الأهلى بمنح دبلومات أهلية فى التوجيه المهنى لمختلف الحرف ، وقد أنشىء فى سنة ١٩٣٤ دبلوما أهليا فى التوجيه المهنى وفى ١٩٣٨ صدر قانون يطلب من كل ادارة انشاء مركز للتوجيه المهنى ٠

مراكز التوجيه المهنى :

اهتمت الحكومة فى فرنسا بالتوجيه المهنى فأنشأت فى باريس ومرسيليا مراكز للتوجيه المهنى لاعداد الموجهين المهنيين وقد تخرج فى هذه المراكز ما يقرب من ثمانمائة موجه وموجهة للقيام بهذا العمل ٠

التوجيه المهنى بانجلترا :

لم يعرف نظام التوجيه المهنى فى انجلترة حتى عام ١٩٥٠ ، ولذلك لا نندهش اذا علمنا أن نسبة كبيرة من صغار العمال فى انجلترا يغيرون أعمالهم عدة مرات فى السنوات الأولى من مزاولتهم للحرف ، ولا يخفى أن ذلك يعمل على ضياع كثير من المال والوقت ، كما أن له تأثيرا نفسيا سيئا على هؤلاء الفتيان ٠ ومما لاشك فيه أن الفشل الذى يصيب هؤلاء فى العمل له أثر كبير على مستقبلهم ، وبطبيعة الحال لا يمكن أن تمنع حدوث الفشل ، ولكن يمكن أن يتجنب التلاميذ الآلام النفسية ، اذا بدأوا فى الاتجاه نحو المهن التى تلائم استعداداتهم ٠

هذا ، ورغم أن السلطات التعليمية فى انجلترا ، وخاصة مكتب العمل والشباب قد أخذ على عاتقه العمل بتوصية ارشادات التوجيه المهنى التى وضع أسسها « المعهد الأهلى لعلم النفس الصناعى » الا أن الموجهين فى انجلترا لا يزالوا متخلفين عن زملائهم فى فرنسا والولايات المتحدة الامريكية، وقد سبقت فرنسا انجلترا فى هذا الميدان بمدة لا تقل عن عشرين سنة ٠

التوجيه المهنى بالولايات المتحدة الامريكية :

ان برامج التوجيه المهنى بالولايات المتحدة تشغل مكانة ممتازة ، اذ فى كل مدرسة ثانوية تدرس شخصية التلاميذ ويقدم لهم الموجهون المعونة فى ميادين العمل الذى يقومون به فى نجاح تام ٠

العمل بمراكز التوجيه المهنى :

تنتشر مراكز التوجيه المهنى فى فرنسا ويبلغ عددها ما يقرب من مائتى مركز ويقوم العمل بهذه المراكز على النحو الآتى :

١ ـ يلتحق بهذه المراكز التلاميذ الذين تخرجوا فى مدارس الليسيه ، وتتراوح أعمارهم بين الرابعة عشرة والخامسة عشرة ، وتبدأ فترة التوجيه لكل تلميذ فى شهر أكتوبر من آخر السنة الدراسية التى يتخرج فيها ، وهذه الفترة يشترك فيها المدرسون والموجهون .

٢ ـ تجرى بعد ذلك اختبارات ذكاء جماعية ، واختبارات لقياس قدرة التلميذ الفنية ، وكذلك اختبارات عملية ، وهذه الاختبارات يجريها المعلم وغالبا تستند على تقرير تعده المدرسة عن كل تلميذ .

٣ ـ يقوم التلميذ بعد ذلك بكتابة استفتاء بنفسه حيث يطلب اليه أن يوضح الأمور التى يحبها أو يكرهها وآماله فى المستقبل .. الخ .

٤ ـ يحدد الموجه موعدا للتلميذ ليعقد له اختبار ذكاء فردى لكى يتأكد من نتيجة اختبار الذكاء الجماعى .

٥ ـ تجرى بعد ذلك اختبارات فردية لقياس القدرة على الاعمال اليدوية .

٦ ـ يقوم الطبيب بفحص التلميذ فحصا دقيقا ، وقد يستمر هذا الفحص عدة شهور ، اذ يفحص الصدر بأشعة « اكس » وكذلك باقى أعضاء الجسم ، والغرض من هذه الدقة كشف الضعف الجسمى الذى يتعارض مع بعض الحرف .

٧ ـ توضع التقارير كلها فى ملف الطالب ، وقد تصل فى عددها تسعة تقارير أو عشرة .

٨ ـ يقوم الموجه الاول بدراسة هذه التقارير ثم يقوم بدعوة أولياء الأمور لمناقشة أحوال الطالب معهم ، ويعرض عليهم نتيجة الفحوص والاختبارات قبل أن يبدى أولياء الأمور آرائهم الخاصة فى التلميذ ثم يشرح لهم ظروف العمل المقترح للتلميذ وفرص الدراسة العليا التى تتاح له وما يجب عمله فى المستقبل .

أهمية مراكز التوجيه فى باريس :

ترجع أهمية مراكز التوجيه فى باريس الى أن بهـا تقـارير تجمعت من مراكز التوجيه المختلفة لمدة تقرب من عشرين سنة ، وهذه التقارير تختلف عن المـألوف من المعلومات ، اذ أن الكثير منها قد قام الموجهون بجمعـه خلال أبحاثهم ، وهم يعدون تقاريرهم على فترتين تستغرق كل فترة شهرين يقضى الموجه احداها فى مصنع أو منجم أو ادارة ، أو معرض ، كما لو كان موظفـا تماما حتى يتعرف طبيعة العمل وظروفه ، أما الفترة الأخرى فيقضـيها فى دراسة تفصيلية لواجبات العمل ، وتتضمن هذه التقارير تفصيلا عن مختلف فروع الوظيفة ٠

اختيار الموجهين المهنيين :

١ ـ تعقد امتحانات تحريرية للموجهين فى بدء اختبارهم وكذلك تعقد لهم امتحانات عملية تختص بالتوجيه المهنى ذاته ثم يعقـد لهم اختبـار شخصى ٠

٢ ـ يشترط فى الموجهين أن يكونوا من الحاصلين على شهادات جامعية أو من معلمى المدارس الابتدائية ، وقد اضطروا لاختيـارهم من بين معلمى المدارس الابتدائية لحاجتهم الى عدد كبير من الموجهين ٠ وقد حدث ذلك فى أمريكا ، اذ أن الموجهين يختارون من بين الطلاب قبل تخرجهم فى الجامعات ثم يلتحقون « بمعهد العمل والتوجيه المهنى » ٠

أهمية التوجيه المهنى :

اتضح من احصاء نتائج الاستفتاءات التى أجريت للتلاميذ أن نسبة الفشل فى المهن التى اختاروها بعد توجيههم مهنيـا بلغت ٣ فى المـائة ، فى حين أن نسبة فشل أولئك التلاميذ الذين لم يوجهوا مهنيا بلغت ١٧ فى المـائة ٠

هذا ، وقد أجريت استفتاءات للتلاميذ الذين لم يوجهوا مهنيا عمـا اذا كانوا غير راضين عن العمل الذى يقومون به فكانت اجابة ما يقرب من ثلثهم بالايجاب ، أما الذين وجهوا مهنيا فقـد أجرى لهم نفس الاسـتفتاء ، وكانت اجابة ما يقرب من عشرهم بالايجاب ٠

وقد أجرى نفس الاستفتاء بعد مزاولة المهنة التى اختاروها بخمس سنوات فكانت النتائج متشابهة مما يدل على نجاح التوجيه واستمرار العمل به ٠

وقد اتضح أيضا من الاحصاءات أن أكثر من ٨٠ ٠/٠ من جميع طلاب المدارس الذين وجهوا مهنيا قد حصلوا على مهن طبقا للتوجيه الذى اقترح لهم وهذا دليل قاطع على نجاح التوجيه المهنى ، وبالتالى ازداد الاقبال على مراكز التلمذة المهنية ، وخاصة عندما علم أولياء أمور التلاميذ بعد مناقشة الموجهين لهم بأن أفضل طريقة توضح لياقة الاطفال لنوع المهنة التى يختارها هى الدراسة لمدة ثلاث سنوات فى أحد مراكز التلمذة المهنية أو فى مدرسة فنية (صناعية ـ زراعية) ٠

ضعف التوجيه المهنى فى انجلترا :

لقد فشل الانجليز فى توجيه الشباب توجيها صحيحا يتفق مع ميولهم واتجاهاتهم ، اذ غالبا ما يترك مستقبل التلاميذ للحظ أو لظروف البيئة التى قد تملى عليهم توجيها خاصا ، ولا أدل على ذلك من أن التلاميذ الذين يتخرجون فى المرحلة الثانوية فى سن الخامسة عشرة يلتحقون بمدارس المعلمين والمعلمات نادرا ما يلقوا اعدادا ملائما للنهوض بأعباء واجباتهم ٠

تفوق التوجيه المهنى فى الولايات المتحدة الامريكية عنه فى انجلترا :

لايقتصر التوجيه المهنى فى أمريكا على الاعداد للمستقبل فحسب ، وانما يعمل على تقديم المساعدة للتلاميذ للملاءمة بين أنفسهم وبين ظروف الحياة ، ففى بداية التوجيه يقوم الموجهون بالكشف عن مشاكل الاطفال الوجدانية ، وبحث حالتهم الاجتماعية ، ومستواهم العقلى وحالتهم الجسمية ، ومن ثم يسهل على الموجهين فهم التلاميذ فهما تاما ، وبذلك يتمكن الموجه من معاونة التلميذ على اختيار العمل المناسب له فى المستقبل ، وفى أمريكا يعد المعلمون اعدادا خاصا بعد تخرجهم فى الجامعات للقيام بعبء التوجيه المهنى ٠ أما انجلترا فليس فيها شىء من ذلك ٠

طريقة لتنمية الفن عند المراهقين *

للدكتور محمود البسيونى
المدرس بمعهد التربية الفنية للمعلمين

اعترف العالم بفن الطفل منذ نصف قرن تقريبا · وتمكن العلماء من كشف مميزاته الخاصة التى تشترك مع بعض صفات الفنون القديمة · ولما كان لهذا الفن طبيعة ذاتية فى السنوات الأولى من العمر ، فان طرق توجيهه فى هذه الفترة لم تعد موضوع جدل بين المشتغلين بالتربية الفنية · ولكن المشكلة التى ما زالت تثير جدلا كثيرا هى التعبير الفنى فى دور المراهقة ، أى من سن ١٣ الى سن ١٧ تقريبا · فالمشاهد أنه كلما نما الأطفال اتجه فنهم تدريجيا نحو تقليد الطبيعة ، ومحاكاة العالم الخارجى ، ويمكن القول بأنه أصبح موضوعيا الى حد ما · وتكمن فى هذا التحول مشكلتنا الرئيسية ، اذ أن المراهق وقد بدا اهتمامه بالعالم الخارجى نجده يلتهم كل شىء بدون تمييز ، ولذلك فان هذا الاتجاه يؤدى به ان آجلا أو عاجلا الى تعبير هزيل تنقصه الاصالة الفنية ، ولذلك نحن نتساءل : كيف يمكننا أن نقود هذا التعبير الفنى حتى يظل المراهق فى حالة صحية من الناحية الجمالية ، ويستمر فى تنمية خبراته الفنية على أسس سليمة ؟

تشخيص المشكلة فى نقطتين

١ ـ ان فن المراهق لا يصل الى نضوج معقول لأن اتجاه نموه الجمالى منذ فترة الطفولة غير واضح ·

٢ ـ ان للبيئة تأثير سيىء يدفع بالنمو الفنى فى هذه الفترة الى اتجاه خاطىء ، ولم يسيطر المربون بعد بصورة واعية على هذا التأثير ·

عوامل معوقة لنمو فن المراهق

هناك كثير من العوامل التى تؤثر تأثيرا سيئا على فن المراهق ، ونذكر هنا ثلاثة منها للدراسة :

(*) الكلمة التى ألقاها الدكتور محمود البسيونى فى المؤتمر الدولى الثانى فى التربية الفنية الذى عقدته الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن بمدينة لاهاى بهولاندة من ١٩ الى ٢٣ أغسطس سنة ١٩٥٧ وقد كان سيادته أحد ممثلى مصر فى هذا المؤتمر ·

(ا) الاعداد الأكاديمى لمدرسى الفن ٠

(ب) طبيعة مرحلة المراهقة ٠

(حـ) مستوى التذوق الجمالى لدى الجمهور وقيم الثقافة المتضـاربة فى العالم ٠ ولنتناول الآن هذه النقط بالمناقشة والتحليل ٠

أثر الاعداد الأكاديمى لمدرسى الفن

ما زال الفن الأكاديمى هو العامل المؤثر فى تكوين ذوق مدرسى التربيـة الفنيـة ، وذوقهم هذا يشكل عاداتهم فى الرؤية ، وبالتـالى الطريقـة التى يوجهون بها المراهقين ٠ وكنتيجة لهذا فانهم لا يعترفون الا بنوع واحد من التلاميذ الذين تتجه رسومهم اتجاها فوتوغرافيـــا ٠ وعلى ذلك فان المراهق تحت قيادة مدرسى الفن ذوى الذوق الا كاديمى لايجد أمامه فرصة للاختيار الا من بين اتجاهات ثلاثة :

(ا) فهو اما أن ينمى فنا أكاديميا ، وفى هذه الحالة يعتبر متوافقا مع اتجاه مدرسه وذوقه الفنى ، وهــذا اتجـاه خاطىء نحـو النمو والتكامل ٠

(ب) أو يلقى بالفن التشكيلى عرض الحائط ويكتفى بالتعبـير اللغوى ٠ واذا اتخذ المراهق هذا طريقا له فانه يصبح متخوفا من التجريب بخامات الفن ويقل اهتمامه به تدريجيا ٠

(حـ) أما الطريق الثالث الذى قد يختاره المراهق هو أن يكون مبتـكرا وهذا اتجاه نادر ٠ فالتلاميذ لابد لهم آن يعتمدوا على مدرس مبتكر يستطيع أن يكشف النمط التعبيرى لكل منهم ويتكهن بالاتجـاه السليم لنموه ٠ كما أن عليه أيضا أن يساعد تلاميذه على الوصول الى مستوى أرقى فى تعبيرهم ٠ والمدرس يمكنه أن يحقـق هـذا باعداد بيئة تشجع النمو الابتكارى ، وتحبط فى نفس الوقت من بروز تلك النزعات التى لا تتفق مع النمو السليم ، مثل التقليـد بدون احساس ، أو فقدان النمط الأصلى ، أو التكرار الآلى لبعض الوحدات سواء كانت من محفوظاته الخاصة ، أو من تلك الوحدات التى استعارها بدون هضم من مصدر خارجى غريب على تعبـيره الخاص ٠

يجب عليه فى ايجاز أن يخلق بيئة لاتساعد على ظهور العادات الجامدة أو المعوقة التى تتجه بفن المراهق اتجاها سيئا نحو النمو ٠ ولـكى يسـاعد على

إيجاد مثل هذه البيئة يجب أن يعد المدرس جوا مليئا بالأعمال الفنية الممتازة من الحاضر والماضي من الأنواع التي تتمشى مع أنماط التلاميذ ·

دعنا نتصور تعبير تلميذ ذا طابع زخرفي يتميز بملامس السطوح وبما يحويه من التفاصيل الدقيقة · لكي يتمكن المدرس من تنمية هذا التعبير يجب عليه أن يوجه نظر التلميذ الى مشكلاته النامية طبيعيا من عمله · فلنفرض مثلا أن تكوين هذا التلميذ الفني ينقصه العلاقات اللونية المتوافقة · هذه مشكلة كثيرا ما تشاهد بين أعمال المراهقين · والمدرس يستطيع أن يجعل تلميذه واعيا بها باتخاذ احدى الطرق الآتية :

(ا) اما أن يعرض عليه المدرس نماذج من الطبيعة تتميز بعلاقاتها اللونية المتوافقة (كالأزهار أو الطيور أو الحيوانات أو المناظر الطبيعية) ·

(ب) أو يلفت المدرس نظره الى هذه القيمة في أمثلة من الأعمال الفنية الممتازة التي ينتجها فنانون اشتهروا بتحقيقهم لها ويرتبط نمطهم الفني بنمطه ·

(حـ) أو يشرح المدرس أمثلة من أعمال تلاميذ نجحوا في تحقيق العلاقات اللونية المتوافقة ·

وسبب عجز التلميذ في حل هذه المشكلة يرجع عادة الى عدة أسباب ، اما أنه لم يكتسب بعد المهارة في خلط ألوانه ، أو أنه لم يستطع بعد أن يميز التشكيلات المتوافقة ذات المستوى الرفيع ، أو أن عاداته في اختيار الألوان جامدة · فاذا ما شعر التلميذ بالمشكلة وأحس بالحاجة الى التغلب عليها ، فمن الواجب أن يساعده المدرس على حلها مستعينا بالطبيعة ، أو التقاليد الفنية · ويجب في هذه الحالة ألا يعرض المدرس مثلا واحدا · اذ من الضروري أن تكون الأمثلة منوعة ومتعددة لكي يستطيع التلميذ أن يفكر لنفسه ويتمكن من كشف طرق أصيلة لحل مشكلته · أما اذا كان المدرس قد أعد اعدادا أكاديميا، فانه من النادر أن ينجح في تزويد تلاميذه بهذا القدر الثقافي ، لأنه غالبا ما يعطي حلوله جاهزة ، ويتقبلها تلاميذه دون مناقشة ، ثم يكررونها بطريقة آلية · لذلك لابد أن تصبح وحداتهم جامدة ، وآفاقهم محدودة · ولكن المدرس المبتكر ، على العكس من ذلك ، يستطيع أن يكشف مشكلات تلاميذه دون أن يفرض نفسه عليهم ، أو يتعجل نموهم ليرضى بعض عاداته الجامدة · ولكي يستطيع أن يفعل ذلك يجب أن يكون لديه مكتبة بها أعمال فنية ممتازة من كل العصور ليستخدمها في الوقت المناسب ، فاذا تكشف أن مشكلة تلاميذه هي النقص في التوافق اللوني ، فيمكنه أن يعرض رسوم بعض الفنانين الحديثين أمثال : ماتيس — ليجيه — ميرو — كما يستطيع أن يعرض أمثلة من المخطوطات الفارسية · ومن الضروري أن يحلل ويقارن بين هذه

الأعمال بعضها وبعض ، لكى يتفهم المراهق بشكل واع معنى العلاقات اللونية المتوافقة ، ويستطيع أن يتذوق الألوان ذات الطابع الهادىء ، أو البراق ، أو تلك الألوان التى تحمل حلم الفنان ، أو خياله • يجب أن يتعلم المراهق كيف ينظر بطريقة جمالية للأشياء ويستمتع بقيمها ، يجب أن يتدرب على تمييز الألوان التى تمثل ذوقا رفيعا من غيرها • ولا يستطيع المراهق آن يصل الى هذه القيمة الا بمساعدة التقاليد الفنية • ولذلك اذا تمكن المدرس من كشف نمط المراهق فى التعبير فانه يمكنه بوضوح أن ييسر له غذاء مناسبا •

ومع هذا فان هناك مشكلة يمكن أن تستثار فى هذا المجال اذ أن لكل منا نحن المدرسين وجهة نظر فيما يعتقد أنه أنسب فى كل حالة • وكما نعرف جميعا أن التقاليد الفنية يمكن أن تستخدم لتحسين نوع النمو أو الاساءة اليه ، فالتقاليد يمكن استخدامها فى اتجاهين عكسيين • وعلى ذلك فكل شىء يتوقف على المدرس الذى يجب أن يكون له ذوق حديث لكى يستطيع أن يستخدم التقاليد لغاية حسنة — بعبارة أخرى لا يجب أن يخضع المدرس لطريقة الرؤية الخاصة بفنان معين ولا لصنعته ، أو أى اتجاه قد يبدو قيما • وفى نفس الوقت يجب أن يكون حديثا فى تفكيره ، أو دعنا نقول : يجب أن يكون هو نفسه مبتكرا كفنان وكمرب • لكى يصبح الانسان مبتكرا فى الفن وفى التربية على السواء معناه تحقيق قيمة فى نمو مدرسى الفن يندر وجودها بينهم • فمدرسو الفن الذين يعتبرون مبتكرين فى فنهم يفرضون عاداتهم فى الرؤية على تلاميذهم لكى يصلوا الى نتائج حسنة • ولكنهم ينتهون فى أغلب الحالات بفن أكاديمى • فى حين أن المدرسين الآخرين الواعين بالعمليات التربوية يتركون تلاميذهم بخبرات سطحية فى الفن لأنهم ليسوا أنفسهم خبراء فيه •

طبيعة المراهقة

دعنا الآن ننتقل للتحدث عن المراهق نفسه ونناقش موقفه فى ايجاز • ان المراهق فى مرحلة أطلق عليها العلماء مرحلة الدقة • فهو يريد أن يتعلم كل شىء عن العالم الذى يدور حوله ، وفى مواد الدراسة الاخرى نجده يتعلم حقائق كثيرة فى الكيمياء والطبيعة وعلمى النبات والحيوان واللغات والتاريخ والجغرافيا •

ولكن فى الوقت الذى يواجه فيه المراهق بتحد من هذه المواد فانه يقابل بمدرسين للفن ما زالوا يطلبون منه أن يفعل أى شىء يريده مختارا أى موضوع وأى خامة دون تحد له من الخارج • انه يواجه بمدرسين للفن ليس عندهم الشجاعة ليوجهوه أو يقترحوا عليه شيئا بنائيا يمكن أن ينميه • وفى الحقيقة

أن المشكلة التى فشل (فرانز تشزك) فى حلها فى هذه السن ما زالت قائمة بل ان رقعتها قد اتسعت فى مختلف أنحاء العالم • ان التلاميذ كانوا يتركون (تشزك) فى هذا الدور من العمر وينصرفون لدراسة ما تتطلبه الجامعة • ان أى شخص متميز فى الفن فى حصصه لم يكن يعبأ بمتابعة اهتمامه وتنميته فى هذا الميدان • ونتساءل لماذا يفتر اهتمام التلميذ فى هذه الفترة • هل السبب فى ذلك أن المراهق يتكشف أن الفن ليس له قيمة معادلة للميادين الأخرى • وعلى ذلك ففرص المستقبل المتاحة أمامه ستكون أقل من تلك التى يريدها رجال الأعمال فى التجارة والصناعة أو بعض المهن العلمية التى اكتسبت قيمة خاصة ؟

ان الميل الفنى اذا كان متأصلا حقيقة فانه يدفع الانسان لممارسته بصرف النظر عن كل الظروف المحيطة • ان حياة (فان جوخ) و (رمبرانت) وغيرهما تصور لنا أن الميل الفنى يدفع الفنان الى مزاولته والى معاناته والى تجشم الصعاب لكى يصل الى نمطه الخاص فى التعبير الفنى • ان التعلم نفسه لا يقتصر على المظاهر التى نتمتع بها • فاننا قد نتعلم من الأشياء التى نعانيها ونتغلب على الصعاب فيها ونبذل الجهد والعرق فى سبيلها أكثر من تلك المواقف التى نحس فيها براحة ومتعة وقتية • وعلى ذلك فان تعهد الميل الفنى لأى تلميذ ليس معناه اننا لابد أن نتقبل أى شىء ينتجه على اعتبار أنه نهائى • فاذا لم نستطع أن نساعد تلميذنا بنقد بنائى ، فانه سوف يعوض مايشعر به من نقص من أى مصدر خارجى : ربما من تلميذ أكثر قدرة، أو من كتاب أومجلة، أو من رسم كاريكاتورى ، أو من صور المجلات المضحكة ، أو من أى اعلان سينمائى • انه سوف لا يستطيع أن يميز الأشياء القيمة من السيئة ، وسيصل معياره الجمالى الى حالة غير ناضجة • واذا كانت هذه هى النتيجة ، فلماذا اذا نقف موقفا سلبيا ازاء المراهقين ؟ كل هذه المظاهر المتقدمة تثبت أن المراهق فى حاجة الى تعليم والى غذاء • والغذاء معناه هنا أنه لابد له أن يبذل الجهد لكى يتعلم • كما أن ذلك يعنى أيضا أن المراهق عليه أن يرث بعض الخبرات من فن الحاضر والماضى • ان عليه أن يوسع فى الطريقة التى ينظر بها الى الاشياء أو يقوم بصنعها عن طريق استخدام أحسن أنواع التقاليد الفنية ذات القيمة التى تتمشى مع طراز تعبيره الخاص ، وتتفق مع مشكلاته • وهذا يوجه نمو المراهق نحو الابتكار ، وليس هناك من طريق لمساعدة المراهق ليكون مبتكرا الا اذا أنتج تحت توجيه مدرس مبتكر يستطيع أن يقوده الى تعبير أرقى •

ان ترك المراهق كطفل فى فنه هو ضد طبيعة نموه • انه يريد أن يحس بأنه لم يعد ذلك الطفل ذو السن الصغيرة — يريد أن يشعر تماما بأنه أصبح ناميا • وهذا لا يمكن أن يحدث اذا اقتصرنا على اشعاره بأننا نقدر « أخطاء

طفولته في التعبير ، ثم نحجلا عن قيادته اذ نقف ازاء مشكلاته موقفا سلبيا في الوقت الذى يطلب فيه المساعدة والتوجيه ٠

أثر تذوق الجمهور والثقافة العالمية على فن المراهق

اننا نعيش فى عالم يتميز بالتغيرات المستمرة ، وما نعتبره اليوم ذا قيمة يعتبر غدا أقل قيمة ٠ ان الاكتشافات التى تبتكر فى العالم كل يوم تشجع هذه التغيرات ٠ وعلى ذلك فان التناقضات توجد فى الدول التى تتعارض فيها الرغبة نحو التغيير مع الاتجاهات الرجعية المحافظة ٠ وكل هذا يؤثر فى جعل حضارة اليوم غير مستقرة ٠ ويؤثر هذا بالتالى على نمو المراهق ٠ ان المراهق الذى يترعرع فى ظل حضارة مثل حضارة المصريين القدماء، أو الحضارة الايطالية فى عصر النهضة ، لاينمو فى جو من المتناقضات لأن غايات نموه وآماله يمكن أن يتكهنها المربون بسهولة ٠ أما اليوم فان كل التيارات الثقافية المتناقضة تعيش جنبا الى جنب فى مكان واحد فى كثير من أرجاء العالم ٠ ولا شك أن لهذا أثره على مدرس الفنون فى مدرسته الثانوية ، اذ يجعل من العسير عليه أن يرى لنفسه ولتلاميذه ، هدفا مستقرا للنمو ٠ وكما نعلم أن المراهق يمتص كل القيم الاجتماعية ، والفنية ، وكل مقومات الحضارة ، بطريقة لاشعورية فى أثناء نموه ٠ وعلى ذلك فان هذه القوة المتناقضة التى تتميز بها الحضارة ٠ لابد أن تصل فى النهاية الى تكوينه بشكل غير متكامل ٠ ومن أمثلة التناقض ان كثيرا من حضارات اليوم تحاول أن تؤكد أهمية الفرد ، ولكنها تصل الى تنمية نوع من الفردية الانعزالية الأنانية التى تختلف تماما عن الفردية الاجتماعية ٠ اننا يجب ألا نتعرف على الفردية الا فى مجالها الاجتماعى ٠

عندما يجد المراهق نفسه بين تيارات تسير فى اتجاهات متضاربة فانه يشعر انه فى حيرة ، وعلى ذلك فانه يربط نفسه بالعقائد التى تؤمن بها الغالبية ٠ ولكن ذوق الغالبية فى أى مجتمع لاييسر لنا الاتجاه السليم للنمو ٠ ان غالبية الناس لا تمثل الا ذوق الرجل العادى ٠ وبالرغم من أننا نحترم الرجل العادى كعضو فى المجتمع ، ولكننا لايجب أن نأخذ وجهة نظره الجمالية التى غالبا ما تتجه اتجاها فوتوغرافيا بشكل جدى ٠ ان النمو الجمالى للمراهق يمكن أن يتحقق اذا كان مستوى ذوق الغالبية مترق وعميق ٠ ونحن نقصد بالغالبية كل هؤلاء الذين يتعاونون فى تشكيل بيئة المراهق ، وهؤلاء هم الآباء ، ومدرسو المواد العامة ، والصناع ، وأصحاب الحرف ، ومصورو الكتب والمجلات والجرائد ، ومصممو الأزياء ، ومهندسو المدن ٠ فنضوج مستوى تذوق الغالبية يرفع من مستوى تذوق المراهق ٠ واذا ارتفع تذوق المراهق فانه بالتالى يؤثر فى رفع مستوى تذوق الغالبية ٠ وفى الحقيقة أن ذوق الجمهور العام يعتمد على الطريقة التى ندرس بها الفن فى التعليم الثانوى ٠

وعلى ذلك لايكفى أن نترك تكامل المراهق ليصاغ فى عزلة ، أو ليصنعه المجتمع وهو فى حالة راكدة ، أو نتركه لثقافة عالمية تتصف بالتضارب • لايجب أن نترك تكامله يحدث وسط هذه التيارات بطريق المصادفة — وعلى هذا ينبغى أن يكون هناك خطط حتمية لتؤكد لنا نتائج ايجابية •

فى مصر التى وصل فيها التحول السياسى الى تحقيق الحرية للشعب والتى يقف فيها كل الأفراد صفا متراصا ضد الاستعمار وضد احتلال الجيوش الأجنبية والتى تبذل فيها الجهود لاعادة انعاش القيم القومية التى تتميز بها الحضارة العربية فاننا نجد أن المراهق لابد أن يأخذ بنصيب فى كل هذا • فان قدميه يجب أن يكون لهما جذور فى أرضه ، كما أن رأسه يجب أن يتحرك فى اتجاه تحقيق أمانى مجتمعه الذى يعيش فيه ، مجتمع والده وجده ، وكل من جاءوا قبله ، ومن سيجيئون من بعده • اننا اذا تركنا المراهق ينمو بعيدا عن غابات مجتمعه وأحلامه ، فان معنى ذلك أننا نتركه ينمو فى عزلة • انه فى السن الذى يجب عليه أن يعد نفسه فيه لكل مسئوليات المستقبل وتبعاته ، وفى نفس الوقت يجب عليه أن ينهى تدريجيا كل صفات الطفولة التى هى علامات لمراحل نموه الأولى • كما يجب عليه أن يتعلم أن يكون مواطنا عالميا ، مواطنا فى عالم انسانى لا تتضارب اتجاهاته مع أمانى وأحلام مجتمعه الذى يعيش فيه • والفن يستطيع أن يلعب دورا هاما فى تحقيق هذه الغاية ، فمن طريق التعبير عن المشاعر الاجتماعية بخامات الفن فان الانسان يصبح اجتماعيا وأكثر وعيا بمسئولياته • ان القيم الجمالية هى فى ذاتها قيم اجتماعية • وعلى ذلك حينما نتكشف اتجاه النمو المفقود فى أهداف المجتمع نفسه وآماله وفى الأهداف السليمة غير المتضاربة لعالم انسانى ، فاننا نكون بذلك قد حاولنا أن نجعل المراهق يتكامل مع مجتمعه ومع كل المجتمعات التى لها نفس الآمال والغايات • ولكن اتجاه النمو هذا اذا وجد فانه يعطينا مادة التعبير المناسبة للمراهق ، ولكنه لا يلزمنا بضرورة استخدام الأصول الفنية لتحقيق هذه الغاية • وهذا المشكل الأخير يمكن أن يحل بطريق غير مباشر فى أثناء انشغال المراهق فى التعبير عن انفعالاته • وطالما كانت مادة التعبير التى نيسرها ذات معنى له ، فان الأصول الفنية يمكن أن تتحقق بشكل تلقائى ، كما يمكن أن تدعم هذه الأصول بمساعدة الاعمال الفنية المتناسبة من الماضى والحاضر ، وكذلك بدراسة الطبيعة • لكى تكتسب مادة التعبير أصولها الفنية ، فان ذلك يتطلب دراسة عميقة لكل الوسائل الممكنة التى استخدمت فى التقاليد الفنية السابقة ماضية وحاضرة • ان هذه الوظيفة ليست سهلة ، انها لاتقابل بالعناية اللائقة فى معظم المدارس •

توصيات

١ — يجب أن نراعى فى أثناء توجيه فن المراهق اننا نعيش فى حضارة متغيرة · وعلى ذلك يجب أن نتيح للتلميذ أن يجرب ليكشف لنفسه قيما جمالية جديدة ·

٢ — يجب علينا أن نتصرف نحو فن المراهق بالعقيدة التى تؤكد أن كل فرد له طراز خاص فى التعبير · ينبغى أن يكشف وينمى فى اتجاهه الطبيعى ·

٣ — يجب أن يكون التذوق الفنى لمدارس الفن المختلفة مع فهم عام لتاريخ الفن ضمن برنامج التربية الفنية الذى يدرسه المراهق ·

٤ — يجب أن يتعلم المراهق المهارات التى تساعده فى أن يعبر عما يختلج فى نفسه بطريقته الخاصة · ولا ينبغى أن تكون هذه المهارات مفروضة · فمن الواجب أن يتعلمها حينما يشعر حقيقة بالحاجة اليها ، كما يجب أن تعالج كأجزاء مرتبطة بتعبيره الخاص ·

٥ — اذا كان من المتعذر الحصول على أعمال فنية أصيلة لدراستها كوسائل مساعدة لتنمية فن المراهق ، فيجب على الأقل أن تكون هناك مكتبة مليئة بنسخ من الأعمال الفنية من مختلف العصور يمكن استخدامها بسهولة كلما شعر المراهق بحاجة اليها ·

٦ — يجب أن يكون ملحقا بغرفة الرسم متحف صغير به نماذج طبيعية مختارة يسهل ترتيبها بشكل يلهم التلميذ بعض الاحساسات ، وكذلك لكى تستخدم كوسائل مثيرة لادراك العلاقات ·

٧ — لكى نسيطر على النمو الجمالى للبيئة وتأثيرها على فن المراهق يجب أن يكون هناك دراسة خاصة فى تذوق الفن كجزء فى تكوين كل أب وكل مدرس عامة ·

٨ — يجب أن تخصص هناك بعض الدراسات لنوع الصور والرسوم التى توضع فى كتب الأطفال والمراهقين على السواء • فالملاحظ ان أغلب الرسوم التى توضع فى الكتب المدرسية بوجه عام لاتراعى فيها النواحى الجمالية ولا نمو المتعلمين •

٩ — يجب أن يخصص مكان مناسب بكل مدينة ليعرض فيه نماذج مختارة من فن المراهق من وقت لآخر — كما يجب أن ييسر عملية اقامة معارض فن المراهق وتداولها محليا ودوليا (*)

(*) ألقيت بتاريخ ٢٠ أغسطس سنة ١٩٥٧ بمقر المؤتمر بلاهاى ، واستخدمت بعض نماذج من أعمال التلاميذ المصريين للايضاح •

وزارة التربية والتعليم
مركز الوثائق التربوية

المدرسة الثانوية فى الاتحـاد السوفيتى

يتناول الكلام هنا المدرسة الثانوية رقم ٩٦ فى موسكو ..

تقع هذه المدرسة فى حى من الأحياء العمالية وهى مدرسة ثانوية كاملة تستمر الدراسة بها عشر سنوات . يدخلها الطفل فى السابعة ويخرج منها فى السادسة عشرة .

يتكون بناء المدرسة من أربع طبقات ينفتح بابه الكبير على فناء واسع وخلف هـذا البناء توجد حديقة تجريبية زرع التلاميذ بهـا الفواكه والاشـجار والشجيرات المختلفـة ، وهم يقومون فيها بالتجارب العمليـة فى مقرر علم الاحياء .

يؤدى المدخل الأمامى الى بهو كبير به غرفة ملابس الأطفال ، ومنـه يبدأ السلم العريض الى الطبقات العليا حيث حجرات الدراسة والمعامل ، كما نجد فى الجناحين المتوازيين الخارجين من البناء العام المكتبة المدرسـية ومعـامل الطبيعة والكيمياء وحجرة المعلمين وحجرة للتمرينات الفنية وبعض حجرات الدراسة .

توجد معظم حجرات الدراسة فى المبنى العام الذى تحتل الورش الميكانيكية طابقه الأرضى .

يمكن اخلاء الفصول بسهولة وبدون أى ضجة بفضل الممرات الفسـيحة حيث نجد صور العلماء والادباء والكتاب الروس (قام برسـمها الفنـانون الروس) كما نجد صورا لحياة المدرسة ونشاط التلاميذ .

معظم تلاميذ هذه المدرسة (٧٠ ٠/٠ تقريبا) من أبناء عمال المصنع المجاور للمدرسة .

يعمل فى هذه المدرسة ٤٩ معلما كلهم — باستثناء ٥ معلمـين للسـنوات

الأربع الأولى من ذوى المؤهلات التربوية العالية • قضى بعضهم فى التعليم ١٥ عاما ، بينما بدأ بعضهم الآخر مهنته التربوية منذ عام واحد ، ولكنهم يشتركون جميعا فى حب مهنتهم وفى مواجهة المشاكل والمسائل التى تعترضهم بشىء من الخيال والروية والذكاء •

وتبدأ الدراسة الساعة الثامنة والنصف •

ولكن التلاميذ المكلفون بالنظام ، وعلى رأسهم معلم مسئول ، يحضرون الى المدرسة الساعة الثامنة حتى يشرفوا ويتأكدوا من أن المدرسة والتلاميذ على أتم استعداد لاستقبال اليوم المدرسى الجديد •

وتقضى القواعد المدرسية بأن يكون التلميذ مستعدا فى دروسه ، وأن يبدو دائما أنيقا فى مظهره ، مهذبا فى سلوكه ، طيبا فى معاملاته فى المدرسة ، وفى الشارع ، وفى الأماكن العامة ، وأن يحترم الكبار ويرعى صغار التلاميذ• كما يهتم ويعنى بالمريض والضعيف ، وأن يساعد والديه ويطيعهما ويحترمهما •

يختار التلاميذ الذين يكلفون بالاشراف على مراعاة هذه القواعد من السنوات الثلاث الاخيرة (٨ — ١٠) تمتلىء الممرات والسلالم بأصوات التلاميذ وتحركاتهم ما بين الساعة ١٥ر٨ والساعة ٢٥ر٨

ثم يدق الجرس وتبدأ الدراسة ويبدأ العمل لتربية المواطن الصغير فى نشاط واخلاص وعناية •

أهداف ومبادىء المدرسة :

الهدف الأول هو تدريب الفرد تدريبا كاملا متكاملا بتزويده بأهم مبادىء العلوم حتى يألف الاتجاه والتفكير العلميين •

الهدف الثانى تتعاون فى تحقيقه المدرسة مع البيت ومع المجتمع كله ، وهو تزويد المواطن الصغير بأجمل الصفات الخلقية والمزايا الانسانية من نشاط ونظام وأحساس بالواجب الاجتماعى والروح الجماعية بحيث تنمو عنده الأمانة والشجاعة والصدق والانسانية ، كما تحاول أن تربى عنده الشعور بالصداقة والزمالة والوطنية والعلاقة الطيبة بين الشعوب والدول الأخرى •

والمدرسة مجتمع ديموقراطى لا تمييز فيه ولا تفرقة بسبب الجنس أو القومية أو الدين أو مركز الوالدين الاجتماعى ٠

مواد الدراسة :

يدرس التلاميذ فى هذه المدرسة الثانوية :

اللغة الروسية وآدابها ـ الرياضة ـ الطبيعة ـ الكيمياء ـ التاريخ ـ الجغرافيا ـ الأحياء ـ ولغة أجنبية (الفرنسية أو الانجليزية أو الالمانية حسب اختيار التلميذ) وعلم النفس ـ الرياضة البدنية ـ الرسم ـ المهارة الصناعية ـ الغناء ـ دراسة الآلات والهندسة الكهربائية ـ الأشغال اليدوية ٠

هدف هذا المقرر :

تهدف المدرسة بهذا المقرر الى تربية التلميذ تربية كاملة متكاملة بتزويده بالمعرفة والتدريب اللازمين لدراسة أعلى ، أو لممارسة أى نشاط عملى أو صناعى بعد اقامة الدراسة الثانوية ٠

تصنيع المدرسة الثانوية :

تواجه المدرسة الآن مثل غيرها من المدارس الثانوية فى كل الاتحاد السوفييتى مشكلة الانتقال الى نظام جديد يهدف الى جعل الدراسة فنية صناعية بدراسة الأسس العلمية للانتاج الحديث وتطبيق المعرفة النظرية فى عملية البناء الاشتراكى وقد أدى هذا الاتجاه الجديد الى :

١ ـ زيادة عدد الساعات المخصصة لعلوم الطبيعة والكيمياء والتجارب العملية فى المعامل ٠

٢ ـ اضافة مادة دراسة الآلات الى مقرر السنتين الثامنة والتاسعة ٠

٣ ـ أضيفت مادة الهندسة الكهربائية وزاد الاهتمام بالتجارب العملية فى علم الأحياء والأشغال اليدوية فى السنوات الاربعة الاولى ٠

٤ ـ أضيفت الى مقرر السنتين الخامسة والسادسة النجارة والتعدين ٠

٥ ـ زادت ساعات النشاط العملى خارج المقرر الدراسى بزيادة الاهتمام بالدراسة الفنية والصناعية ٠

٦ - زاد ارتباط المدرسة بالمصانع زيادة كبيرة ، فالمدرسة رقم ٩٦ متصلة كل الاتصال بورش عربات السكة الحديد التى قامت بتزويد المدرسة بورش صناعة المعادن .

٧ - تقوم المدرسة برحلات عملية الى الورش المختلفة حيث يشاهد التلاميذ تحت اشراف وتوجيه المعلمين قوانين الطبيعة والكيمياء أثناء العمل والتطبيق .

٨ - يدرس التلاميذ فى مخزن للسيارات مجاور للمدرسة مقررا فى دراسة السيارات للسنة التاسعة .

٩ - يدرس تلاميذ السنوات الخامسة والسادسة والثامنة ادارة وعمل الآلات فى الورش الميكانيكية بالمدرسة .

١٠ - تقوم المدرسة بالتجارب العملية المتصلة بعلوم الأحياء فى حديقة المدرسة .

ماهية التعليم :

ليس التعليم عملية ميكانيكية لجمع المعلومات وشحن الذهن بها ، بل تبادل حى نشط بين المعلم والتلميذ تلعب فيه شخصية المعلم دورا هاما فى التأثير على التلميذ تأثيرا طيبا .

وهذا عن طريق وسائل كثيرة :

١ - يعتبر الأدب من أهم هذه الوسائل ، اذ يقدم الأدب الكلاسيكى الروسى فى أبطاله وشخصياته أجمل سمات النفس الروسية وأروع صفاتها وأبرز ألوانها مما يدفع بالتلاميذ الى التمثيل والمحاكاة والتقليد ، كما يكشف الادب عن طريق أمثلة الانسانية النبيلة عن حقيقة الحياة والواقع وينمى عند التلاميذ حب أفراد الشعب ويدفعهم الى الجهاد فى سبيل تحقيق المثل العليا للحق والخير والجمال والعدل وتكثر فى هذا الادب الشخصيات القومية التى تعتبر نماذج لملايين الناس لتأكيد الصفات الخلقية العالية عند التلاميذ .

٢ - يتعلم التلاميذ فى دروس التاريخ كل ما هو تقدمى فى ماضى بلادهم مما يدفعهم الى رفض كل مايقف فى طريق التقدم والنمو والسير الى

الامام ، كما يدفع تاريخ البـلاد الأخرى التلاميـذ الى حب واحترام الشعوب فى مختلف الأقطار ، كما تدفعهم الى الجهاد فى سبيل تحقيق أنبل المثل الانسانية ٠

٣ ـ تعتبر دراسة الجغرافيا من أهم الوسائل للمعرفة اذ تساعد التلاميـذ على فهم حقيقة علاقة الانسان بالطبيعة ليعرف دور الانسان فى اخضاع قوى الطبيعة عن طريق نشاطه وعمله ٠

٤ ـ تهتم المدرسة بتربية التلاميذ تربية جمالية عن طريق مراكز فنيـة يتمرن فيها التلاميذ على التمثيل تحت اشراف معلمين اخصائيين ، كما يقدم التلاميذ انتاجهم المسرحى أمام زملائهم وباقى أسرة المدرسة ٠

كما يدرس تلاميذ السنوات الستة الأولى الرسم والغنـاء ، وتقوم المدرسة بتعريف التـلاميذ بأروع أعمال الفنـانين والموسـيقيين من روس وأجانب ٠

٥ ـ يتدرب تلاميذ السنوات العشر جميعا تدريبا بدنيا ساعتين كل يوم ، كما تحتل الرياضة البدنية مكانا مهما فى نشـاط خارج المدرسـة ، وينتمى معظم التلاميذ الى مختلف فرق البـاسكت بول والفولى بول والتزحلق على الجليد والالعاب السويدية وغيرها ٠

٦ ـ تنتشر فى كل البلاد شبكة من المؤسسات تساعد المدرسة والبيت فى تربية التلاميذ مثل : بيوت الرواد ، ونوادى الأولاد ، وبيوت الثقافة ، ومكتبات الأولاد ، كما تقوم المسارح ودور السينما والملاعب الرياضية بدورها فى تثقيف وتهذيب الشباب ٠

ينشط التـلاميذ والشـباب فى كل هذه المراكز تحت ارشاد وتوجيه أخصائيين فنيين يعملون على تنمية قدرات التلاميذ وتنظيم أوقات فراغهم ٠

تجربة المدارس الراقية

للاستاذ خليل كامل ابراهيم
المدير المساعد للبحوث والمشروعات
بوزارة التربية والتعليم

تزايد الاقبال على التعليم الابتدائى فى السنوات الأخيرة تزايدا لم تعهده البلاد من قبل . وهذا الاقبال هو نتيجة طبيعية لارتفاع مستوى الوعى الفكرى والاجتماعى بين أفراد الشعب والى استجابة الدولة فى عهد الثورة لتحقيق مطالبه .

وقد قامت الدولة فى أعقاب الثورة بوضع سياسة لتنفيــذ الالزام ، ولن يمض وقت طويل حتى يكون الالزام مطبقا فى كل أنحاء البلاد . وقد استتبع ذلك رسم سياسة للتوسع فى قبول التلاميذ واعداد المعلمين وانشاء المبانى الى غير ذلك مما تتطلبه حاجات البلاد التعليمية فى نهضتنا الحالية .

ومن مراجعة اعداد المقبولين بالمدارس الاعدادية العامة والاعدادية الفنية واحصاءات المقيدين بالفرق المختلفة بالمدارس الابتدائية نجد أن المرحلة الأولى تعتبر مرحلة نهائية بالنسبة لنحو ٨٠ ٪ من جملة التلاميذ .

والذين يتمون المرحلة الابتدائية يتركون المدرسة فى سن الثانيــة عشرة تقريبا . وما يحصل عليه التلميذ فى المدرسة الابتدائية من بدايات المعرفة والخبرات والمهارات لا يمكن أن يعتبر كافيــا لتمكينه من أن يختــط لنفسه طريقا فى الحياة .

وقوانين العمل فى بلادنا لا تسمح للأطفال فى هذه السن بأن يمارســوا حرفة من الحرف أو يزاولوا عملا من الاعمال .

هذا فضلا عن أن هذه السن هى مطلع دور المراهقة الذى يتطلب التوجيــه والرعاية والتحصين ضد عناصر الشر والفساد .

ومعنى هذا أن هناك وقفة من سن الثانية عشرة التى يترك الأطفال فيهــا

المدارس الى سن الرابعة عشر وهى السن التى يمكن أن يزاولوا فيها عملا أو يحترفوا حرفة ٠

ويهون الأمر لو كانت هناك مؤسسات تتولى رعاية هؤلاء الافراد وتوجههم وتتيح لهم فرص الاستزادة من الخبرة وتوفر لهم مجال التدريب على المهارات التى تعينهم على العمل المنتج ٠

ولكن واقع الأمر الى الآن أن الذين يتركون المدرسة الابتدائية لا تتوافر لهم فرص النمو والاستزادة ٠ وهم ـ بعـد اذ نالوا من التعليم حظـا ما ـ يضيقون بالعمل فى الحقل أو بمزاولة الأعمال التى يقوم بها آباؤهم وذووهم وأكثرهم ـ اذا ما ترك هملا ـ ارتد الى الأمية ٠ واستولى عليه التمرد وعدم الرضا ٠

هذه الحال ملاحظة فى وقتنا الحاضر ٠ فماذا تكون الحال فى مستقبل الأيام؟

اننا نخشى أن تؤدى سياسة التوسع فى التعليم الابتدائى الى اضافة أعباء جديدة على المجتمع أساسها هذه الثروة البشرية المعطلة التى لم تعـد للعمل والانتاج ٠

وخطورة هذه الظاهرة تدعو الى التفكير الجدى فى عدة أمور منها :

١ ـ نوع التعليم الذى يقدم فى المرحـلة الأولى ومدى صـلاحيته لمعـاونة المتخرجين فى خدمة أنفسهم وخدمة المجتمع الذى يعيشون فيه ٠

٢ ـ مدى كفاية السنوات الست لتزويد التلاميذ بالحـد الأدنى من المعرفة والخبرة والمهارات الضرورية لتحقيق أهدافنا القومية من ناحية وأهداف التعليم الابتدائى من ناحية ثانية ٠

٣ ـ واذا كانت امكانيات الدولة لا تكفى فى الوقت الحاضر لمد مرحلة التعليم الابتدائى مدة أطول بحيث يخرج التلميذ قادرا ـ الى حد كبير ـ عـلى الاعتماد على نفسه فى كسب رزقه ، فهل نركز اهتمامنا فى تعميم التعليم الالزامى أم نطيل أمد تنفيذ سياسة التعميم قليلا مقابل تزويد أبنائنـا بالأدوات التى تعينهم على العيش والمشاركة فى الارتفـاع بالمجتمع فى شتى النواحى ؟

٤ ـ ثم ما هو نوع التعليم الملائم للذين يتمون المرحلة الابتدائية وهل يكون تعليما مهنيا أم تعليما عاما ؟

من المسلم به أن بلادنا أحوج ما تكون الى التعليم الذى يتفق مع برامج التصنيع ويسد حاجة المشروعات الانتاجية المختلفة ، ولكن ما هى صورة المناهج التى تحقق هذه الغاية ؟ وما هى المدرسة التى يمكن أن تقوم بهذا الدور ؟

ان الاعتقاد السائد هو أن المدرسة الاعدادية الفنية هى التى يمكن أن تضطلع بهذه المسئولية ·

وواقع الأمر أن التعليم المهنى لا يقوم الى الآن على أساس الاختيار وانما يقوم من البداية على أساس التخصص فى حرفة واحدة · هذه الحرف لا تتفق مع ميول التلميذ وقد لا تمثل فى كثير من الأحيان حاجة المجتمع ، هذا الى أن التدريب العملى يتم فى المدرسة بأساليب وأدوات تغاير ما يجرى فى المجتمع· يضاف الى هذا ان فترة المرحلة الاعدادية لا تكفى للسيطرة على أدوات المهنة وأصولها ولا تتيح الفرصة للتزود بأساسيات الثقافة العامة والاتجاهات الاجتماعية الطيبة اللازمة لتكوين المواطن المستنير ·

ومعروف ان التلميذ لا يستطيع ان يتخير مهنة ما الا اذا مر ببرنامج مهنى عام منوع يساعد على الكشف عن ميوله وهواياته · ولما كانت المدرسة الابتدائية بامكانياتها الحالية لا توفر له هذا المجال فان المدرسة المهنية يمكن أن تقوم بهذه الوظيفة · ولو أدخلت الخطوة الكشفية فى المدارس المهنية لكانت برامجها أقرب الى ميول التلاميذ وأدعى الى سد حاجات المجتمع ومطالبه ، بل اننا لنذهب الى أبعد من هذا فنقول لو أن المرحلة الاعدادية كانت مرحلة كشفية ، كما يجب أن تكون ، ووفرت لها الامكانيات التى توفر للتلاميذ الاساسيات اللازمة الى جانب ميادين النشاط العلمى ، لما كان هناك داع الى وجود المدارس الراقية ، ولا الى وجود المدارس الاعدادية الفنية ، وانما تصبح المرحلة الاعدادية مرحلة عامة يتم فيها توجيه التلميذ الى أحد ميدانين : الميدان النظرى للذين يستطيعون مواصلة التعليم الثانوى النظرى· والميدان العملى للذين يتفق قدراتهم واستعداداتهم مع مرحلة التعليم الثانوى الفنى ·

من كل ما تقدم نستطيع أن نتبين الظروف والدوافع التى دعت الى انشاء المدارس الراقية ·

انشاء المدارس الراقية :

ليست فكرة المدارس الراقية جديدة على مصر · فقد سبق أن أنشأت الوزارة هذه المدارس عام ١٩١٦ لتكون بمثابة الحلقة المتممة لحلقة التعليم الأولى ·

وغرضها تقوية مواهب التلاميذ واستعداداتهم تقوية عملية لكى يتسنى لهم التبكير فى الدخول الى معترك الحياة ، وبحيث يكونون قادرين على مزاولة أى عمل ، وبحيث تزاد كفاءتهم وأهليتهم بسبب هذه التربية العامة مهما كان نوع العمل الذى يمارسونه (١) .

وقد أنشأت الوزارة عددا من هذه المدارس للبنين والبنات ، وحذت مجالس المديريات حذو الوزارة فى هذا السبيل ، فحولت عددا من مدارسها الى مدارس أولية راقية .

وكانت مدة الدراسة بهذه المدارس ٤ سنوات ، ووضعت لها مناهج ترتفع فى مستواها عن مناهج المرحلة الأولى ، وأدخلت على خطة الدراسة بعض أوجه النشاط العملى ، كالنجارة والنسج والمعادن .

الا أن مشروع المدارس الراقية لم يصادفه التوفيق اذ ذاك ، لعدم اقبال الناس على هذا النوع من التعليم ، ولم يبق من مدارس البنين سوى مدرسة واحدة بالقاهرة ، وهى التى حولت فى عام ١٩٢٥ الى مدرسة المعلمين الاولية .

أما مدارس البنات فقد ظلت قائمة الى عهد قريب ، وهذا يرجع الى أن هدفها قد تغير بعد انشائها بفترة قصيرة ، وأصبح الغرض منها تغذية مدارس المعلمات الأولية ، وقد فشلت المدارس الراقية القديمة ، لأن مشروع انشائها حمل بين طياته معاول الفشل .

١ — فكرة الاعداد للحياة بدت غريبة على الناس فى ذلك الوقت الذى كانت وظيفة المدرس فيه هى اعداد التلاميذ والطلاب للوظائف .

٢ — وقد توسعت الوزارة والمجالس فى انشاء هذه المدارس ، ولم تتبع مبدأ التجريب فى نطاق ضيق ثم تتوسع بعد ذلك فى ضوء ما تسفر عنه التجربة .

٣ — ولم تكن مناهج مدارس البنين تختلف كثيرا عن مناهج التعليم الصناعى . كما كانت مناهج مدارس البنات قريبة الشبه من مناهج الفرق الاولى من مدارس المعلمات .

كما أن المناهج فى جميع المدارس كانت مناهج موحدة فلم يراع فيها اختلاف البيئة أو تباين الظروف المحيطة بكل مدرسة .

---

(١) المذكرة المرفوعة من وزارة المعارف الى مجلس الوزراء فى ١٩١٦/٦/٦ .

ولما شرعت حكومة الثورة فى دراسة وسائل اصلاح نظم التعليم رأت أن الحاجة الى المدارس الراقية فى عهدنا الحاضر أشد مما كانت عليه فى عام ١٩١٦ وأخذت فى الاعتبار نتيجة التجربة السابقة ، والعوامل التى أدت الى فشلها.

وقد بنى المشروع الجديد للمدارس الراقية ، كما جاء فى القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ الخاص بتنظيم التعليم الابتدائى على الأسس الآتية :

١ — ان هذه المدارس تجريبية تتبع الادارة العامة للتعليم الابتدائى خلال السنوات الخمس الأولى ، ثم تتبع المناطق بعد ذلك .

٢ — ان مناهج الدراسة بهذه المدارس ليست موحدة ،وانما تختلف باختلاف البيئة ، كما ترك المجال لنواحى النشاط المدرسى بحسب ميول التلاميذ واستعداداتهم ، وظروف البيئة وامكانيات المدرسة .

٣ — ان الدراسة بهذه المدارس ليست دراسة مهنية ، وانما هى دراسة عامة لا تقوم على أساس التخصص ، وغايتها الكشف عن ميول التلاميذ ومساعدتهم فى التدريب على الأساسيات اللازمة للعمل الذين يتخيرونه الى جانب المواد الثقافية والاتجاهات الضرورية والاجتماعية لكل مواطن.

مناهج المدارس الراقية :

تختلف مناهج هذه المدارس فى طبيعتها وفى أهدافها عن مناهج المدارس الاعدادية العامة والفنية ، وهذا الاختلاف يرجع الى عدة عوامل منها :

١ — ان هذه المرحلة نهائية فهى لاتوصل الى مرحلة نظامية تالية .

٢ — ان مدة الدراسة بهذه المدارس — وهى ثلاث سنوات — قصيرة ، ولهذا فهى لاتكفى للالمام بألوان المعرفة الأساسية الضرورية لتنشئة المواطن الصالح ، بالاضافة الى التدريب العملى الكافى على المهارات اللازمة لممارسة حرفة من الحرف .

٣ — لما كانت أعمار التلاميذ الذين يقبلون بهذه المدارس تتراوح بين ١٢ و ١٣ سنة ، فان الاجماع يكاد ينعقد على أنهم فى هذه السن لايحسنون التعرف على ميولهم وقد استتبع هذا :

(ا) أن يكون البرنامج العملي من التنوع بحيث يتيح الفرصة لأن يتخير التلاميذ من الحرف والأعمال ما يتفق مع ميولهم ٠

(ب) كما روعي أن يكون مجال المواد النظرية من المرونة بحيث يخدم النواحي العملية التي يقع اختيار التلميذ عليها ٠

وفي ضوء هذه الاعتبارات وضعت مناهج المدارس الراقية ، ورغم ما أخذ على المناهج في بعض النواحي ، فمن الانصاف ألا نغفل أن وضع منهج مرن يحقق الأغراض التي تستهدفها هذه المدارس ، هو مطلب صعب لا يمكن أن تتكامل صورته النهائية دفعة واحدة ، وانما يتم ذلك على خطوات تجريبية ، وقد كان من المقرر أن تجرب هذه المناهج ثم تعدل في ضوء احتياجات البيئة وظروف المدارس وامكانياتها ، ولكن ظروف كثيرة حالت دون تنفيذ التجريب على الوجه السليم ، مما سنعرض له بعد قليل ٠

وعلى العموم فان مراجعة هذه المناهج ، يمكن أن نخرج منها بالاتجاهات الآتية :

١ ـ اتجهت المواد النظرية كلها لخدمة هدف المدرسة الأول ، وهو الاعداد للحياة ٠ وقد ركز الاهتمام على المشاكل الفردية والمحلية والقومية التي تهم الشخص أو المجتمع ٠ وقد شمل ذلك المشاكل السياسية والاجتمعية والاقتصادية ٠

كما روعي أن يتم علاج هذه المشاكل بالتخطيط الذي يشترك فيه التلاميذ مع المدرسين ، وأن تستمد البدايات في موضوعات الدراسة من واقع الحياة حتى يكون للعملية التعليمية معنى ، وحتى تنتهي الى نفع محقق يعود على التلاميذ ، وقد يتعدى هذا النطاق فينتفع المجتمع منه ٠ ولتحقيق هذا بنيت معظم المناهج النظرية على المشاهدة والاحتكاك بمختلف الظاهرات وألوان النشاط المحلي٠واعتبرت الرحلات والزيارات والجولات خطوات أساسية في الدراسة ٠

٢ ـ اتصف البرنامج العملي بالعموم والتنوع حتى يتيح للطلاب مجالا للتعرف على الأساسيات الضرورية لعدد من الحرف تختلف باختلاف البيئة وحاجتها ٠

٣ ـ بني البرنامج على أساس الربط بين المدرسة والمجتمع ، فانتاج الورش يصرف في المجتمع ، والجمعية التعاونية تخدم المجتمع ، والخدمات

الصحية والثقافية التى تقوم بها المدرسة كلهـا وسائل لتحقيق هـذا التفاعل .

وقد تمت مرحلة الاعداد لتنفيذ المشروع فىبداية العام الدراسى ٥٣ــ١٩٥٤ وفتحت المدارس أبوابها . ولكن المشروع واجهته منذ البـداية مشـكلات ، واعترضته عقبات ، عوقت سيره ، وحددتاتجاهه ، وباعدت بينه وبين تحقيق الغاية التى يستهدفها .

ويمكن تلخيص هذه العوامل فيما يلى :

١ ــ **العجلة فى الاعداد :** ان الاعداد لمدارس من هذا النوع فريدة فى أهدافها، جديدة فى برامجها وطرق التدريس فيها يتطلب وقتا طويلا ، وهذا لم يتح لهذه المدارس ، فقد أعدت البرامج ، وعين النظـار والمدرسون ، واختبرت المبانى ، واستكملت الاجراءات المختلفة فى شهر واحد .

وفى هذه العجلة اكتفى باختيار النظار على أساس تقديراتهم ، ولم تتح لنا فرصة الاجتماع بأعضاء هيئة التدريس لتعريفهم بوظيفـة هذه المدارس وطريقة العمل فيهـا ، وطبيعـة مناهجهـــا الى غير ذلك من الأساسيات التى يتحتم على كل ناظر ومدرس أن يعرفهـا ويدرسـها ابتداء فى مثل هذه التجربة .

٢ ــ **اسم المدرسة :** سميت هذه المدارس « الابتدائية الراقية » اعتمادا على أنها مرحلة متممة للمرحلة الابتدائية ، وترجمة لآمال البـلاد فى أن تتمكن فى المستقبل القريب من اطالة المرحلة الابتدائية ثلاث سـنوات أخر . ولكن هذه التسمية لم تصـادف قبولا فى نفوس المدرسـين والتلاميذ . وقد ضاق المدرسون أكثر من التلاميذ بهذه التسمية ، ومع أن التسمية لاتعنى شيئا ، وانما المدار على نوع العمـل الذى تقوم به المدرسة وقيمته ، الا أن المدرسين الصالحين كانوا غير راضين عن بقائهم بها ، وقد انعكس هذا الشعور على أعمالهم ، وانتقل الى تلاميذهم .

٣ ــ **الامكانيات المـادية :** كانت الميزانية التى رصدت لهذه المدارس صدمة هزت أركان المشروع منذ بدايته ، فقد وضعت المناهج على أسـاس أن ميزانية هذه المدارس لاتقل عن ميزانية المدارس الاعـدادية على أسوأ الفروض . وبذلك يستطاع تعيين المدرسين الذين يستطيعون القيـام بتدريس هذه المناهج ، ويتـأتى تزويد الورش بالأدوات الضرورية ، وتتاح تغذية التلاميذ تغذية تتكافأ فى نوعهـا وكميتهـا مع الجهـود

الجسمانية التى يقومون بها ، وتتناسب فى الوقت نفسه مع أعمارهم - ولكن ميزانية المدرسة الراقية كانتهى نفس ميزانية المدرسة الابتدائية ذات الفصول الخمسة ، وقد بذلت جهود كثيرة متكررة لاصلاح هـذا الوضع ، ولكن العلاج كان جزئيا لاينسحب على جميع بنود الميزانية ، وكان فى الوقت نفسه مؤقتا ، فاذا انقضى العام بدأت محاولات العلاج من جديد • وما زالت التغذية والرحلات والنشاط الرياضى والاجتماعى تسير فى هذه المدارس وفق النظم التى تتبع فى المدارس الابتدائية • ونتج عن قصور الميزانية تعطل الناحية العملية تماما شطرا كبيرا من العام الأول ، بل ان كثيرا من هذه المدارس لم يستكمل بعد الادوات الضرورية ، وأصبح تنفيذ البرنامج عسيرا ، فأدوات الأشغال التى تستخدم الآن فى معظم هذه المدارس ، هى نفس الأدوات التى تستخدم فى المدرسة الابتدائية ، وهذه لا يمكن أن تحقق الأساسيات التى بنى عليها برنامج الدراسة ، وأهمها العموم والتنوع ، وحق للتلاميـذ أن ينصرفوا عن الاهتمام بالناحية العملية ، وحق للمدرسـين أن يعنوا بالناحية النظرية •

٤ ـ **الربط بين هذه المدارس ومدارس المعلمين العامة :** حدث أن تقدم لمدارس المعلمين والمعلمات العامة عدد هائل من التلاميذ والتلميذات فى عام ١٩٥٣ • وقد توالت شكايات الطلاب الذين لم يقبلوا بهذه المدارس وكثر الضغط على الوزارة لايجـاد حـل عاجل ، فقبلت منهم أعدادا كثيرة بالمدارس الراقية ، على أن يسمح لهم باللحاق بمدارس المعلمين والمعلمات العامة بعد التخرج •

وهذا الاجراء الذى أملته الضرورة بدا اذ ذاك مقبولا ، فقد كان الاقبـال ضعيفا وقتئذ على المدارس الراقية ، ولم تكن ميزانية مدارس المعلمين والمعلمات العامة تسمح فى ذلك الوقت بفتح فصول جديدة لاستيعاب هذه الأعداد •

الا أن التجربة أثبتت أن هذا الاجراء ربط بين المدرستين ، وجعل المدرسة الراقية فى نظر التلاميذ وأولياء الأمور ، قنطرة موصلة الى مدارس المعلمـين والمعلمات العامة • وقد أثر هذا بالضرورة فى درجة استجابة التلاميذ وأولياء أمورهم لـما يقتضيه برنامج المدارس الراقية من تطبيق عملى وتدريب ميدانى• فقد لوحظ انصراف الطلاب عن هذه النواحى الأساسيةواهتمامهم بالدراسات النظرية •

المدارس النموذجية الراقية :

كان العام الأول من تاريخ المدارس سلسلة من المحاولات لعلاج الحال . وقد عقد فى صيف ١٩٥٤ مؤتمر ضم جميع هيئات التدريس فى هذه المدارس . وقد أسفر المؤتمر عن فهم أهداف هذه المدارس وطرق معالجة موضوعات المناهج وأسلوب الربط بين المدرسة والبيئة الى غير ذلك من النتائج المبشرة .

وقبيل ذلك الوقت تم الاتفاق بين الوزارة وبين الحكومة الأمريكية على التعاون فى خدمة المشروعات التعليمية التى تقوم بها الوزارة ، وكان مشروع المدارس الراقية بين المشروعات التى تناولها عمل الهيئة المصرية الأمريكية المشتركة للتربية والتعليم .

وقد قام هذا المشروع على أساس انشاء ثلاث مدارس جديدة هى :

(ا) مدرسة صلاح الدين الراقية النسوية (بحى القلعة) .

(ب) مدرسة شبرا الراقية المدنية (بحى شبرا) .

(حـ) مدرسة امبابة الراقية الريفية (بضاحية امبابة) .

وكان القصد من انشاء هذه المدارس خدمة الأغراض الآتية :

١ ــ اجراء التجارب فى طرق التدريس وأساليب خدمة المجتمع وانتاج الوسائل التعليمية الصالحة لنشرها فى بقية المدارس .

٢ ــ جعل هذه المدارس الثلاث مراكز لتدريب مدرسى المدارس الراقية الأخرى عن طريق الزيارات والمؤتمرات ومختلف وسائل النشر والتوصيل .

٣ ــ تقويم البرامج التى تنفذ بهذه المدارس لمعرفة مدى النفع الذى يعود على البلاد من هذا النوع من المدارس ، وأنتجت لها النظار والمدرسون .

وقد فتحت هذه المراكز أبوابها فى أكتوبر سنة ١٩٥٤ ، ورتبت الوزارة عددا من المشرفين لتوجيههم ، ومع أن الادوات التعليمية المطلوبة من الخارج تأخر وصولها الى هذه المدارس الى قرب نهاية العام الدراسى ، الا أن العمل سار خطوات موفقة برغم قصور الامكانيات وتعدد نواحى النقص .

وقد كان من أثر تقويم المناهج لهذه المدارس ، أن انتهى الرأى الى ضرورة تعديل مناهج هذه المدارس حتى تكون أوثق اتصالابالحياة ، وأكثر مقـــابلة لحاجات التلاميذ ، وأقرب الى خدمة نواحى النشاط العملى الذى يرجو التلميذ ممارسته بعد التخرج فى هذه المدارس •

وقد استتبع هذا الاتجاه اتخاذ المؤسسات المختلفة مصدرا منمصادر المعرفة والدراسة ، والاشتراك مع القائمين على هذه المؤسسات فى وضع برامج العمل وطرق التنفيذ ، والاستفادة من المصانع والورش الخارجيـــة فى التـــدريب والعمل الميدانى ، والاستعانة برجال الأعمال والقائمين على المؤسســـات فى رسم برامج التدريب وتقويم عمل التلاميذ ومعاونة الخريجـــين على الحصول على العمل المناسب •

المدارس الراقية وقانون التعليم الاعدادى الجديد (١٩٥٦)

كثر الحديث عن المدارس الراقية بين الدوائر التعليمية فى مستهل العـــام الدراسى ١٩٥٥ ـ ١٩٥٦ ، واتجه الرأى فى الوزارة وجهة تقويمية ، فقد أخذ فى تقويم هذه تقويما مبكرا ، وترددت أسئلة كثيرة هل هى مدارس مهنية ؟ واذا كانت كذلك فلماذا لايشملها مجال التعليم الفنى ؟ واذا لم تكن مهنيـــة فكيف يمكن أن يفيد تلاميذها فى مستقبل حياتهم من مثل هـــذه البرامج العامة التى تسير عليها والتى لاتتيح لهم التركيز على حرفة واحدة والسيطرة عليها ؟

وتسربت أنباء الآراء الى المدرسين والتلاميذ فكانت نتيجتـــه أن تبلبلت أفكارهم ، واضطربت نفوسهم •

وعلى الرغم من أن غالبية هذه المدارس لم يكن قد مضى عليها اذ ذاك أكثر من عامين اثنين ، بل ان المدارس النموذجية الثلاث لم يكن قد مضى عليها سوى عام واحد •

وعلى الرغم من أن هذه المدارس لم تكن قد استكملت بعدالادوات والوسائل التى تمكنها من تنفيذ برامجها ، فقد استقر الرأى وتقرر الغاء المدارس الراقية وتحويل عدد منها الى مدارس فنية والانتفاع بعدد آخر كمدارس ابتدائية ، وأبقيت ست مدارس فقط تسير فيها التجربة الى غايتها •

وقد استند فى هذا القرار الى عدة أمور منها :

١ — أن كل تجربة جديدة يجب أن تتم ابتداء فى نطاق ضيق الى أن تثبت نجاحها ٠

٢ — وان التجربة يجب أن يتوافر لها من الامكانيات المعقولة ما يمكنها من السير فى خطوطها المرسومة حتى يسهل تتبع خطواتها ، وتقويم نتائجها واتجاهاتها ٠

وقد صدر قانون التعليم الاعدادى الجديد فضم هذه المدارس الى التعليم الاعدادى وأصبحت تسمى المدارس الاعدادية العملية ٠

وهذا الوضع الجديد ألقى على عاتق المشتغلين بهذه التجربة مسئولية كبرى ٠ فهم ازاء تجربة تعود على الوطن ثمرتها ٠ والواجب يحتم عليهم أن يكرسوا وقتهم وجهدهم لهذا العمل ، حتى تنتهى هذه التجربة الى غايتها ٠ وليس القصد من هذا ان الهدف هو انجاح التجربة بوسائل مصطنعة أو بامكانيات لايتأتى توفيرها اذا ما توسعنا فى نشر هذه المدارس أو عممناها ٠ وانما القصد هو الوصول الى الحقيقة لصالح التعليم ولصالح المجتمع ٠

وسواء نجحت فكرة المدارس الراقية السابقة — أو المدارس الاعدادية العملية حالا — أم كانت المدارس المهنية أقدر منها على تحقيق أهداف البلاد وغاياتها ٠ فان ما يهمنا هو أن نصل الى اتجاهات سليمة فى بناء المناهج وفى طرق التدريس ، وفى ربط الدراسة بالعمل الميدانى ، وكل هذه مكاسب تدعم أركان السياسة التعليمية ، وينتقل نفعها الى مراحل التعليم المختلفة ٠

مدرســة دكرولى

أو

« المدرسة التى تعد للحياة عن طريق الحياة »

للدكتور محمد جمال صقر
المدرس بكلية البنات بجامعة عين شمس

اتجه دكرولى Decroly فى بدء حياته نحو ضعاف العقول والشواذ من الأطفال ودرس بعقلية الطبيب سلوكهم وطرق تفكيرهم ووسائل تكيفهم مع البيئة التى يعيشون فيها ، وكان لدراساته الفلسفية والسيكولوجية أثر كبير فى توجيه أفكاره وتحديد اتجاهاته نحو البحث عن أفضل الطرق وأصلحها لتربية الأطفال خاصة العاديين منهم تربية تعدهم اعدادا صالحا للحياة وتمكنهم من شق طريقهم فيها • وكان أول عمل قام به المربى البلجيكى فى هذا الشأن أن أنشأ فى سنة ١٩٠٧ مدرسته المعروفة باسم "L'Ecole de l'Ermitage" فى ضواحى بروكسل وجعل شعارها بل ونقش على مدخلها « المدرسة التى تعـد للحيــاة عن طريق الحيــاة » "Ecole pour la vie, par la vie"

وفى هذه المدرسة حاول دكرولى تطبيق طريقة جديدة فى التعليم ارتبطت فيما بعد باسمه وهى طريقته التى سـماها : « **طريقـة مراكز الاهتـمام** » "Centres d'intérêt" • ولكن طريقة دكرولى لا تمثل فى التربية طريقـة تعليمية فحسب وانما تتضمن فلسـفة تربوية تقوم عـلى أسس بيولوجيـة وسيكولوجية واجتماعية معا •

لقد فهم دكرولى التربية على أنها عملية تكيف وتلاؤم مع البيئة التى يعيش فيها الفرد بالاضافة الى أنها عملية اسـتغلال واستخدام لموارد هـذه البيئة لصالح الفرد من الناحيتين المادية والاجتماعية • فهو بذلك يعتبر من الفلاسفة الطبيعيين الذين أسهموا فى دراسة الطفولة ومراحل نموها وخصـائص كل مرحلة ودراسة أنسب الظروف التى تتم فيها عملية النمو الطبيعى للطفل حتى يصل الى مرحلة النضج ليكون فردا يعمل على أسعاد نفسه واسعاد من يعيشون معه فى مجتمع واحد • ولم ينظر دكرولى الى التربية على أنها عملية اعداد الطفل لحياة الكبار وانما نادى بأن التربية لاتستطيع أن تعد الطفل لحياة الغد الا اذا أعطته الفرصة « ليعيش » ويحيا طفولته • ويحاول ايجاد الحلول لما يواجهه فى حياته من صعوبات تتناسب مع عمره ومستوى نموه • وهذا ما عنـاه دكرولى بعبارته « مدرسة تعد الطفل للحياة عن طريق الحياة » • وهذا المعنى يشمل أحسن ما تضمنته التربية الحديثة من مبادىء وما حددت من أهداف •

فهو يشير أولا الى فكرة « وحدة السلوك الديناميكى » للفرد وهى الفكرة التى ينادى بها علماء النفس المعاصرون ، فلم يعد الطفل فى نظرهم كائنا ذى قدرات متراص بعضها بجانب بعض تختلف عن قدرات الكبير من حيث أنها لم تبلغ درجة النضج بعد ، وانما ينبغى أن ينظر الى الطفل على أنه « كل » أو وحدة تستجيب لمؤثرات البيئة الخارجية وتتفاعل معها ، وهذا التفاعل هو العامل الاساسى فى تكوين الفرد جسمانيا وعقليا واجتماعيا وعاطفيا • وهو الذى يحدد سلوكه وهو طفل وأمنه وهو شاب وسعادته وهو رجل •

وعلى المربى أن يوجه اهتمامه الى الطريقة أو الكيفية التى يتم بها هذا التفاعل لكى يستطيع أن يهيىء الظروف المناسبة وان يعد البيئة التربوية التى تثير اهتمام الطفل وتبعث فيه الميل الى العمل والنشاط وبذل المجهود ليصل الى ايجاد حلول لما يعترضه من مشاكل فى حياته فى المدرسة وخارجها وكلما ازدادت خبرة الطفل ومعلوماته التى يكتسبها عن هذا الطريق توثقت الرابطة بينه وبين البيئة المحيطة به وازداد تكيفه مع الحياة فيها • ولقد استطاع دكرولى تهيئة هذه البيئة التربوية "milieu pédagogique" فى مدرسته بوسيلتين : الأولى — **تنظيم البيئة المدرسية** ، والثانية — **استخدام « طريقة مراكز الاهتمام »** •

أولا — تنظيم البيئة المدرسية :

يعترى الزائر لمدرسة دكرولى لأول مرة نوع من الشعور بالسرور الممزوج بالقلق • فهى مدرسة تختلف كل الاختلاف عن المدارس المألوفة لنا وعن فكرتنا عن المدرسة وما يرتبط فى أذهاننا بكل ما يتصل بها من أجراس تدق وفصول تغلق وتلاميذ يجلسون فى صفوف ومدرس يسمع رنين صوته وجداول ومواد للتدريس •• الخ • كل ذلك يجعل من الصعب على المرء أن يفهم لأول وهلة « هذا العالم — عالم الأطفال الذين يعيشون » والواقع أن الوسط الذى يعيش فيه الأطفال فى المدرسة يختلف فى مظهره ومرماه عن المدارس العادية • ففى مدرسة دكرولى يتابع التلميذ تغذية عقله وتكوين خلقه واكتساب المهارات اليدوية لا عن طريق الدروس والتلقين وحفظ المعلومات « الجاهزة » من الكتب ومن فم المدرس ، ولكن عن طريق الاتصال المباشر بالبيئة الطبيعية والانسانية أى الاتصال المباشر بالأشياء وبالزملاء وبالكبار فمدرسة دكرولى لا تنظر الى التعليم من زاوية التكوين العقلى وحده ، لأن التعليم لا يعطى فيها تبعا لنظام « المواد المنفصلة » على أيدى مختصين من المدرسين ، الأمر الذى يؤدى الى تشتيت أذهان التلاميذ وتفتيت المعارف وفقدان التنسيق بينها • وانما يسير العمل الذى يهدف الى اكتساب المعلومات بجانب تشجيع المهارات اليدوية فى « الورشة » ومع فلاحة الأرض ورعاية

الحيوانات والقيام بالرحلات عبر المدينة وخارجها ومع الساعات التى يمضيها التلاميذ فى المصانع • ويقوم التلاميذ فى مدرسة دكرولى بزراعة الخضر والفكهة وتربية الطيور والدواجن • بينما تدق اذن الزائر فى نفس الوقت أصوات المطارق فى الورش وتقع عينيه على لوحات عرض عليها أخبار الساعة وأهم الأحداث العالمية والداخلية •

ولعل أهم ما يسترعى نظر الزائر لهذه المدرسة ما يبذله المعلم من جهد ليدخل الحياة الطبيعية داخل جدران المدرسة ، ففيها يمارس التلاميذ الحياة الاجتماعية فى جميع صورها وعن طريق الحياة الاجتماعية يدرك التلاميذ قيمة النظم والقوانين والباعث على وضعها وفائدتها للجماعة العاملة ولكل فرد من أفرادها • وتعمل الحياة الاجتماعية والتعاون بين التلاميذ على خلق وتنمية الشعور بالمسئولية والتضامن بين أفراد الجماعة المدرسية • ومن هنا كانت البيئة التى يمارس فيها التلاميذ الحياة الاجتماعية عاملا هاما من عوامل التربية الاخلاقية والاجتماعية ، وكان يقصد دكرولى دائما بالحياة التى يعد لها مدرسته « حياة الفرد كعضو فى جماعة » تعمل لتحقيق أهداف مشتركةفكان يشجع التعاون بين التلاميذ أثناء تأديتهم لأعمالهم المدرسية لكى يشعروابروح التضامن فيما بينهم فيشبون على احترام قوانين الجماعة والخضوع لنظمها غير مكرهين فى هذا مدخل لحياة البالغين وأحسن اعداد للحياة فى مجتمع سليم •

ثانيا — طريقة دكرولى :

وأما طريقة دكرولى فى التعليم فتعرف باسم « طريقة مراكز الاهتمام » والأساس التى تقوم عليه الطريقة هو التركيز"concentration" أى تجميع أوجه نشاط الطفل المتعددة حول « حاجياته الأساسية » وهى الحاجيات من نوع بيولوجى تظهر على شكل رغبات تتجه نحو الأشياء التى تحيط بالطفل ولا تلبث ان تتحول الى ميول "intérêts" تثير اهتمام الطفل ونشاطهوتدفعه نحو المعرفة والعمل • وهنا يفرق دكرولى بين « الميل الحقيقى » الذى يؤدى الى بذل المجهود ومواصلة الجهد حتى يصل الفرد الى أشباع احساسه الداخلى أو الحاجة التى دفعته الى العمل • فالميل الحقيقى وبذل المجهود فى نظر دكرولى عمليتان متلازمتان وهما مظهران من مظاهر « ديناميكية الفرد » أما « الميل الظاهرى » أو المؤقت فليس سوى مجرد نزوة أو جاذبية لا تلبث ان تزول لأنها ليست وظيفية أى لا تستجيب لحاجة ذات صلة حقيقية بالذات • ويعتقد دكرولى أن المربى الحقيقى هو الذى يستطيع بعلمه وخبرته ان يستغل الميل والاهتمام لدى الطفل ويجعله بداية لانواع النشاط المختلفة التى توصل الى المثل العليا أو الأهداف التى تحاول التربية أو المدرسة الوصول اليها •

وتهدف طريقة دكرولى الى تحقيق أهداف ثلاث :

١ ــ تكوين رجال لعالم اليوم بما له من مطالب وحاجات وما تتطلبه الحياة فيه من أعمال وما ينشده من تقدم لكى يساير التطورات التى طرأت على المجتمعات الحديثة ٠

٢ ــ العمل على ازدهار القوى الكامنة فى الطفل ومساعدته على الوصول الى أقصى درجة هيأته لها طبيعته وميوله واستعداداته ٠

٣ ــ والهدف الأخير يتعدى المجتمع والفرد الى اتصال الطفل بالقيم العليا الأخلاقية والاجتماعية وأدب الأخلاق الانسانى والحقائق العالمية ٠

والواقع ان كل هذا ليس بجديد على التربية والتفكير التربوى وانما الجديد هو كيف تستطيع المدرسة باتباع طريقة معينة أن تحقق هذه الأهداف ٠ ولقد أدرك دكرولى أن تنظيم منهج الدراسة قبل تطبيق الطريقة هو السبيل الى تحقيق ما تحدده الطريقة من أهداف ٠

تنظيم المنهج فى مدرسة دكرولى :

تقوم الخطوط العريضة فى منهج الدراسة فى مدرسة دكرولى على فكرة ان الانسان وجد فى هذه الدنيا « ليعيش » أى ليحيا حياة يشعر فيها بنوع من الطمأنينة والحيوية ٠ والانسان كائن له حاجيات يود اشباعها وتتركز بالنسبة للطفل فى خمس حاجيات أساسية :

١ ــ حاجته الى المأكل والمشرب ٠

٢ ــ حاجته الى المأوى والكفاح ضد تقلبات الجو من برد وحر ورياح ورطوبة ٠٠ الخ ٠

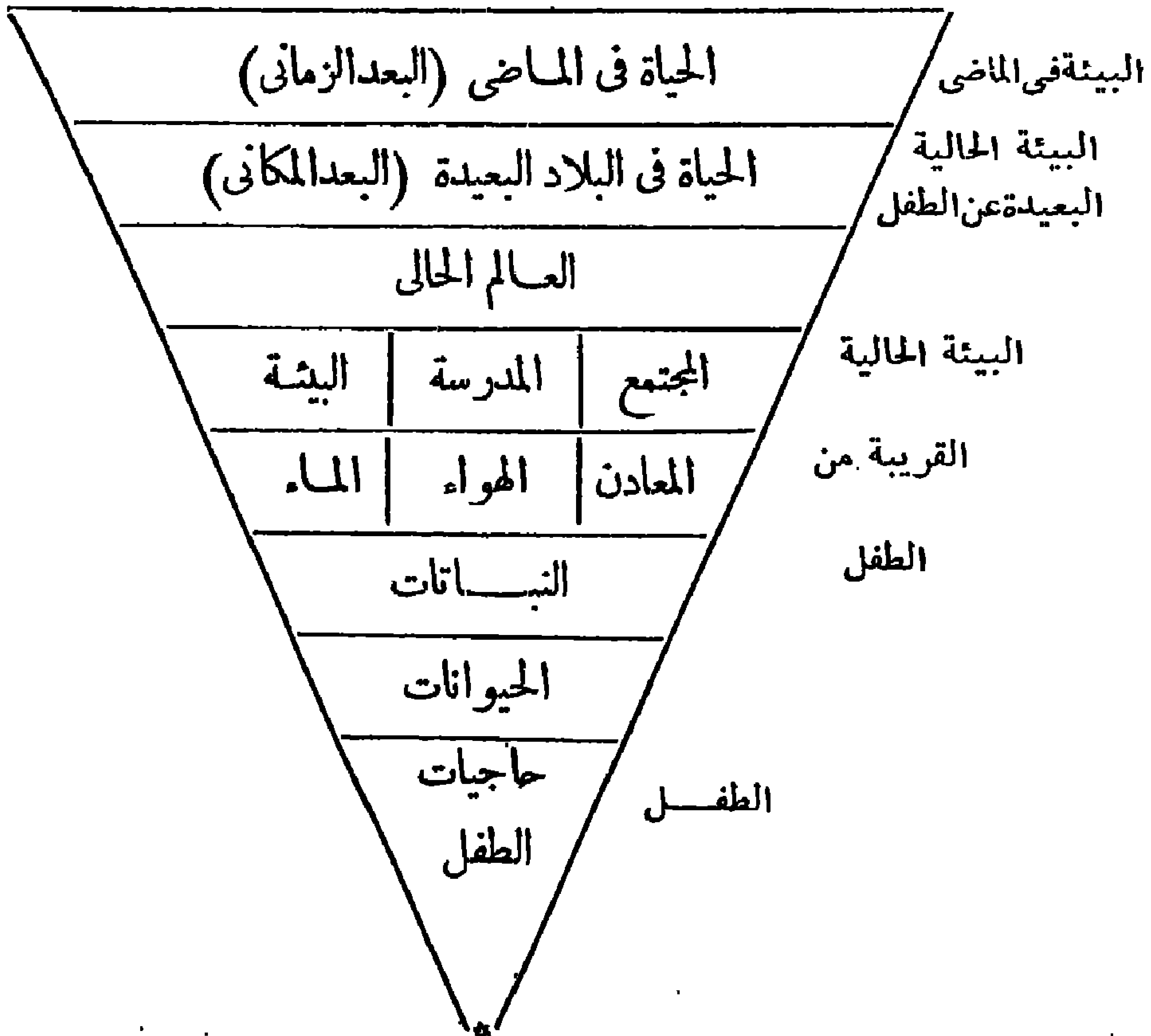
٣ ــ حاجته الى الدفاع عن نفسه ضد الحوادث والأمراض ٠

٤ ــ حاجته الى العمل بالتضامن مع غيره لتحسين حالته المعيشية ٠

٥ ــ حاجته الى الترويح والراحة ٠

وقد حاول دكرولى ان ينظم المنهج حول هذه « الحاجيات الأساسية » ويجمع حول المعلومات والمعارف والأفكار والتمرينات التى يتكون منها منهج الدراسة وبهذه الوسيلة يعتبر المنهج سلسلة من الموضوعات أو الدراسات التى تتصل بميول التلميذ ومراكز اهتمامه ، فلنفرض أن « البيت » مثلا كان فى وقت من الأوقات مركزا لاهتمام التلاميذ فى سن التاسعة ٠ فهذا الموضوع الذى

اتجه نحوه نشاط الأطفال يرتبط ارتباطا مباشرا بحاجة الطفل الى حماية نفسه ضد تقلبات الجو وحاجته الى المأوى ويمكن أن يكون محورا تدور حوله مجموعة من التمارين في دروس اللغة « المفردات ـ النحو ـ التعبير ٠٠ الخ » وفى الحساب وفى الرسم وفى الجغرافيا وفى التاريخ وفى مبادىء الصحة دون أن نطلق عليها الأسماء التى اعتدنا تسميتها بها ٠ والمقصود من ذلك استغلال البيئة التى يعيش فيها الطفل والربط بين حاجياته وبين البيئة المادية والانسانية ، فالانسان شأنه شأن جميع الكائنات الحية الأخرى يستخدم الطبيعة وما فيها من نبات وحيوان وجماد لاشباع حاجياته ، ثم انه يعيش فى بيئة اجتماعية تمثلها لنا دائرة البيت ودائرة المدرسة ودائرة المجتمع القريب منه والبعيد عنه ٠ وهذا الاطار العام يحوى مئات الموضوعات التى يود الطفل معرفتها ودراستها فى كل زمان ومكان ـ فى الحاضر والماضى ـ والتخطيط التالى يبين كيف يمكن الربط بين حاجيات الطفل وبين البيئة المادية أو الانسانية القريبة أو البعيدة :



ولقد لاحظ دكرولى ان العقل عند اتصاله بالعالم الخارجى واستجابته لمؤثرات البيئة يمر بثلاث مراحل أساسية :

أولا : مرحلة المشاهدة ٠

ثانيا : مرحلة الربط بين الأفكار التى وصل اليها العقل ٠

ثالثا : مرحلة التعبير عن الاحساس وعن الأفكار بواسطة الأفعال والاقوال ٠

لذلك اتجه المربى البلجيكى نحو تهيئة الفرصة للتلميذ لكى يعمل فى المدرسة متبعا نفس الخطوات التى يستخدمها الانسان فى استغلال البيئة المحيطة به ، فقامت طريقته على الخطوات الآتية :

١ — يبدأ التلميذ العمل المدرسى بجمع المعلومات عن طريق المشاهدة المباشرة للأشياء التى تقع تحت حواسه أو التى يعدها له المعلم مثل زيارة المصانع أو المتاحف أو المزارع أو الآثار التاريخية ٠٠ الخ ٠

٢ — بعد عملية جمع المعلومات تبدأ عملية تصنيف هذه المعلومات سواء أكانت قصاصات من الصحف أو المجلات أو الرسومات أو المذكرات الشخصية وذلك بوضعها فى مضاريف خاصة ويتم هذا التصنيف تحت ارشاد المعلم ٠

٣ — بعد جمع المعلومات وتصنيفها يبدأ « العمل الجماعى » لوضعها فى صورتها النهائية ، فيقدم كل تلميذ ما حصل عليه وما وصل اليه بمجهوده ووسائله الخاصة وترتب هذه المعلومات ويكمل المدرس النقص فيها ثم يقوم بكتابة النتائج التى وصل اليها التلاميذ على السبورة ٠ ويكتب كل تلميذ الموضوع فى كراسته الخاصة التى يعتز بها ويفخر بها لانها من صنعه ولانه أسهم فى وضعها وفى جمع معلوماتها وهذه هى الكراسة التى يطلق عليها دكرولى «كراسة الحياة» "Cahier de Vie"

والواقع ان هذه الطريقة قد نجحت نجاحا كبيرا فى مدرسة دكرولى وأتت بنتائج مشجعة خاصة فى المرحلة الاولى للتعليم ، أى مع صغار الأطفال حتى سن الثانية عشرة بشرط أن تكون شخصية المدرس عاملا هاما فى استخدام الطريقة وفهم روحها وأسسها التربوية ٠ أما بعد سن الثانية عشرة وكلمة

اقترب التلميذ من سن المراهقة ، ففى استطاعته أن يفهم التصنيف المنطقى ، لأن قدرته على التجريد والتعميم تكون قد نمت وأصبح قادرا على « تجميع » المعلومات التى حصل عليها وترتيبها حول مفاهيم عامة .

والآن نستطيع أن نقول ان دكرولى ، بصفته ممثلا للمدرسة التى « تركزت حول الطفل » قد اقترب كثيرا بطريقته من طرق التربية الامريكية وخاصة « طريقة المشروع » أما أوجه الشبه فكبيرة بين طريقة « مراكز الاهتمام » وبين طريقة « الوحدات » Units أى وحدات العمل المعروفة — فكلتا الطريقتين يهدف الى محاربة تفكك المناهج الدراسية وتحاول احلال وحدات العمل أو مراكز الدراسة "Centre d'étude" محل تقسيم المواد بشكله الجامد الذى نلمسه فى مناهج التعليم فى المدرستين الابتدائية والثانوية .

وزارة التربية والتعليم
مركز الوثائق التربوية

الدفاع المدنى كوسيلة من وسائل التعبئة القومية

تتجه الوزارة حاليا الى ادخال منهج التعبئة القومية ، كمنهج دراسى أساسى بالمراحل المختلفة ، وهذا المنهج واسع شامل يشمل عدة أمور من أهمها ما هو خاص بالمحافظة على النفس ، وهو ما يعبر عنه حديثا باسم « الدفاع المدنى »

فالدفاع المدنى(civil defense) هو محافظة الفرد على حياته وعلى سلامة أسرته وبيئته ، ومجتمعه ووطنه ضد ويلات الحروب والكوارث الطبيعية ، فهو موضوع متعلق بالحياة وبغريزة المحافظة على النفس،ولما كان فى محافظة الفرد على نفسه محافظة على وطنه ، فان الانظار قد اتجهت الى ادخاله ضمن خطط الدراسة فى مراحل التعليم المختلفة وادماجه فى مناهج الدراسات المختلفة بشكل غير مفتعل ،

فمنهج الدفاع المدنى لا يمكن أن يكون موضوعا قائما بذاته ، منفصلا عن غيره ، اذ أنه ليس بمادة تدرس فى أيام قليلة ، أو أسابيع معدودة ، ثم تترك جانبا ، بل يجب أن ينتهز المدرس كل فرصة مناسبة ، خاصة أثناء الحصة ، للاشارة اليه وتدريس نقط منهجه بشكل يجعل تلك المادة مندمجة ومتمشية تمشيا طبيعيا مع الدرس الملقى فى الحصة دون أخذ أجزاء من نشاطها ،

ولما كان الغرض من التعليم فى المدارس الابتدائية هو تدريب الطفل على عادات قومه وتقاليده وتعويده على التفكير الصحيح وغرس حب الوطن فيه وتنمية عواطفه وتقويم غرائزه ، ولما كان ما يعتاده الطفل فى صغره يقوم بأدائه فى كبره دون أى تكلف ويبقى راكزا فى ذهنه طوال حياته ، ومنذ أن أصبح واضحا جليا أن تعليم الدفاع المدنى الآن شريعة وقانون دولى ، أصبح من الواجب أن تكون المدرسة الابتدائية هى أساس وضع جذور تعليمه ، بحيث يتسع نطاق هذا التعليم ، ويزداد بتوسع أفق الطالب وكبر عقله ،

ولذلك فمجال تعليم الدفاع المدنى فى المرحلة الثانوية أوسع ، ومدى نشاطه أعم ، وأثره أوضح .. وذلك لأن الطالب فى تلك المرحلة يكون قد بدأ فى استكمال مواهبه العقلية والجسمية ، وأصبح قادرا على الاتيان بالعمل النافع ، فهو أكثر استعدادا لتعلم الدفاع المدنى ، بل وأقدر على الاشتراك فى تنفيذه والقيام به ، سواء فى المدرسة أو خارجها .

ويمتاز منهج هذه المادة بضرورة اصطباغه بالصبغة العملية بجانب الدراسة النظرية ، فكلاهما يكمل الآخر ، ويجب أن يسيرا جنبا الى جنب .

ويلزم لتحقيق هذا المنهج :

(ا) ادراك الطالب لحقائق ومعلومات علمية مثل :

١ ــ معرفة شيء عن العالم وأحواله السياسية والاقتصادية .

٢ ــ معرفة شيء عن المجتمع الانسانى وادراك قيمة التعاون بين أفراده .

٣ ــ معرفة شيء عن طبيعة الحرب الحديثة ــ وسائلها وآثارها .

٤ ــ معرفة الكوارث الطبيعية ــ أنواعها ــ أسبابها ــ مظاهرها ــ آثارها

٥ ــ أثر الدفاع المدنى فى تقدم الشعوب .

(ب) معرفة خطوات الدفاع المدنى نفسه ، وهو يشمل :

الاستعداد وتهيئة النفس لمواجهة هذه الكوارث ــ التبليغ عنها ــ القدرة على القيام بالاسعافات اللازمة واطفاء النيران واقامة معسكرات الالتجاء والمخابىء وتنظيم عملية الاخلاء والتموين .

(ج) معرفة القوانين الخاصة به . ومعرفة حق الفرد وواجب الدولة فى تلك الحالات .

(د) معرفة الهيئات القائمة على خدمة الدفاع المدنى وهى :

الهيئة القائمة على التبليغ والانذار بالهجوم ــ الخدمة الطبية والصحية ــ هيئة اعداد المعونة ــ هيئة الحراسة ــ هيئة المهندسين ــ فرقة النجدة ــ فرقة النقل ــ فرقة التنبيه عن الاشعاعات ــ فرقة الكشف عن مراكز الهجوم .

مما سبق يتضح أن هذا المنهج يشترك مع مناهج دراسية عدة فى أغراضها ونقط دراساتها وهى : التربيةالوطنية ــ التربية البدنية ــ الصحة ــ الاسعاف والتمريض ــ العلوم ــ التاريخ والجغرافيا ــ الدراسات الاجتماعيـة عامة ــ مادة المجتمع وعلم الاجتماع خاصة · هذا ولا يجب ان ننسى فائدة تعليم الطفل مبدأ الهدوء والطمأنينة أثناء قيامه بواجب الدفاع المدنى اذ أن على هذا المبدأ وعلى درجة التمسك به وتحقيقه يتوقف نجاح خطة الدفاع ·

فمنهجا التاريخ والجغرافيا يستطيعان استيعاب دراسة العالم والأحـوال السياسية والاقتصادية له ، كذلك موضوع تنظيم التموين وطرق توصيله الى مناطقه ، كذلك يدخل فيه دراسة الكوارث الطبيعية ·

ومادة العلوم (الكيمياء والطبيعة والاحياء الخ ··) تستوعب مادة طبيعة الحروب الحديثة (وسائلها وآلاتها) واخماد النيران والاشعاعات الخ ··

ومادة التربية الوطنيـة والمجتمع وعلم الاجتماع من شـأنها بحث المجتمع الانسانى وبيان أثر التعاون فيه ــ واعداد المخابىء وتنظيم الاخلاء والمساعدات الواجب ان تقدمها الدولة ودراسة القوانين الخاصة بالدفاع المدنى والتعريف بالهيئات القائمة على تحقيقه ·

ومادة الصحة يدخل فيها أثر الدفاع المدنى فى تقدم الشعوب ــ والاسعافات والتمريض الخ ·· هذا ويجب الا ننسى النواحى العملية لتنفيذ تلك الدراسات مثل ما يلى :

زيارات الهيئات القائمة على رعـاية الدفاع المدنى ــ التمرين العملى عـلى الاسعاف والتمريض ــ اعداد القوائم اللازمـة للأفراد عنـد قيامهم بعمليـة الاخلاء ــ دراسة خير الطرق المؤدية الى أقرب مخبأ أو ملجأ ــ التدريب العملى على اطفاء النيران ــ اعداد قوائم التموين اللازمة وقت الاخلاء ــ وضـع خطط النجاة اللازمة

وسائل الإيضاح وأثرها فى التربية والتعليم

للاستاذ عبد اللطيف ابراهيم محمد
ناظر مدرسة الأهرام الاعدادية

أهمية وسائل الايضاح

ان وسائل الايضاح بمثابة أجهزة الطبيب أو أدوات المهندس يستفيدمنها المدرس فى عمله ويستعين بها فى توضيح بعض نقط الدرس وبذلك يسهل على التلاميذ فهمه فى يسر ويقبلون على التعليم برغبة وشوق ، ولو أننا قارنا بين مدرس يستعمل وسائل الايضاح وآخر يلقى الدرس بدون تشويق أو ترغيب أو استخدام وسائل الايضاح لوجدنا الفرق بينهما كبيرا والبون شاسعا ، لان هذه الوسائل أو معينات التدريس تغنى المدرس عن الاطالة فى الشرح وتثير شوق التلاميذ وانتباههم فيساعد ذلك على تذكر الدرس وفهمه جيدا وقد تدفع الى مزيد من الاطلاع والدراسة وتكملة المعلومات التىيحصلون عليها من المصادر المختلفة وهى بالاضافة الى ذلك تساعد على سرعة التعليم وسرعة الاسترجاع وتقضى على الملل وكراهية التعلم الناشئة عن طرق التدريس الجافة ٠

ومعينات التدريس بجانب ذلك تجعل التلاميذ يقبلون على الدرس بميل ورغبة وتعينهم على سرعة الفهم وتثبيت المعلومات ، وذلك لانها تربط معلومات الدرس بالمشاهدات أو النشاط اليدوىالذى يبذل فى عمل نماذجأو مصورات أو خرائط أو اجراء تجارب ، والتلاميذ أثناء ذلك يستعملون حواسهم ويبذلون جهدهم برغبة وانتباه وشوق كى يستفيدوا خبرة اوسع وتجربة أدق ويحققوا بعض حاجاتهم النفسية ٠ تلك الحاجات التى تدفعهم الى الحركة والنشاط فعضلاتهم أحوج ما تكون الى التدريب وحواسهم أشد ما تكون شوقا الىالعمل ونحن نعلم انه بدون النشاط لا يستطيع تلميذ المدرسة الابتدائية الاستمتاع برياضة الفكر والعقل والجسم وبدون المدركات الحسية واستعمال عينيه وأذنيه ويديه يصعب فهم ما يلقى عليه ، ولذلك كانت وسائل الايضاح من الامور الهامة فى التدريس ٠

ومعينات التدريس كانت معروفة قبل جان جاك روسو وبستا لوتزى

وهربارت وفرويل لأن « ابن خلدون » سبق هؤلاء جميعا فكان أول من نادى بوجوب استخدامها في شرح الدروس لجعلها شائقة جذابة سهلة ، ودعا الى ضرورة الأخذ بالأمثلة الحسية فى التدريس لانه يرى ان الاطفال فى حاجة الى المحسات لتقريب الفهم اليهم وتوضيح المعلومات لهم وان هذه الوسائل تكسب الدروس حياة وقوة وتبعث فى النفس نشاطا وبهجة ولا تجعل للسأم أو الملل عليها من سبيل ٠

أنواع وسائل الايضاح :

وسائل الايضاح ثلاثة أنواع :

(١) وسائل سمعية أو لفظية : مثل القصص والاذاعة وآلات تسجيل الصوت والكتب الناطقة والندوات والمناظرات والاحاديث والمحاضرات ٠

(٢) وسائل بصرية : مثل الصور والنماذج والخرائط والمعارض والمتاحف والفانوس السحرى والأشرطة المصورة الثقافية والمشروعات المجسمة والتجارب وذوات الأشياء والرحلات والكتب والمجلات والنشرات ٠

(٣) وسائل سمعية بصرية : مثل السينما الناطقة والتمثيل والتليفزيون ٠
هذه الوسائل كلها ليست جديدة ، فكثيرا ما تستخدمها مدارسنا

وتستفيد منها فى توضيح القواعد والحقائق وشرح القوانين والنظريات وتبسيط المعلومات وتقريبها الى أذهان التلاميذ ،وبذلك يستطيع هؤلاء التلاميذ أن يزيدوا من خبراتهم ومهاراتهم وتجاربهم بطريق اكتساب نواحى المعرفة المنظمة ٠

وهناك وسيلتان بين هذه الوسائل التى ذكرتها احداهما حديثة العهد بالمدارس المصرية وهى الأشرطة المصورة الثقافية ويطلق عليها اسم Film Stripes ٠ أما الوسيلة الثانية فلم تعرف بعد عندنا وهى التليفزيون وقد أصبح من المعروف ان حكومتنا الجمهورية قد أخذت فى انشاء محطة للتليفزيون ربما تبدأ العمل عام ١٩٥٨ ٠

ويعتبر التليفزيون من أهم وسائل الايضاح ذات التأثير الكبير على التلاميذ شأنه فى ذلك شأن السينما عندنا ، فقد تبين من أقوال المربين وأولياء أمور التلاميذ فى انجلترا وامريكا ان التليفزيون هناك يكاد يستحوذ على اهتمام التلاميذ ويشغلهم عن كل ما سواه فهم يقضون وقتا طويلا بجوار أجهزة

التليفزيون يسمعون ويشاهدون كل ما يذاع ويعرض فيه ولا يكاد يفوتهم شيء منه كما انهم دائمو التحدث عنه حتى أن أولياء أمورهم بدأوا يضجون بالشكوى من أثر التليفزيون هناك،اذ أنه لايكاد يترك وقتا للتلاميذ للاستذكار ومراجعة دروسهم فهم يقضون أمسية كل يوم بجوار الجهاز ولا يتركونه الا ليذهبوا الى فراشهم فى وقت متأخر من الليل وأصبحت المشكلة القائمة الآن هى مشكلة الخلاص من اقبال التلاميذ وتهافتهم على استعمال التليفزيون ولكن هذه المشكلة كمثيلتها عندنا فى مصر مشكلة السينما ستظل قائمة ما لم يستجد اختراع جديد يجذب اهتمام التلاميذ اليه أكثر من اهتمامهم بغيره ، والسبب فى ذلك انما يرجع الى أن السينما والتليفزيون كل منهما يحقق للتلميذ الى جانب التسلية بعض حاجاته النفسية الهامة •

نعود بعد ذلك الى التحدث عن الأشرطة المصورة الثقافية كوسيلة جديدة من وسائل الايضاح بالمدارس المصرية : يتكون جهاز العرض من آلة لا تكاد تختلف كثيرا عن الفانوس السحرى الا فى أنها تستعمل شريطا مصورا بدلا من الصور وبالجهاز مفتاح يمكن بواسطته ادارة الشريط لعرض ما يشتمل عليه من مناظر على شاشة تشبه تماما شاشة الفانوس السحرى ، ويمتاز هذا الجهاز بسهولة العرض واستمراره ورخص تكاليفه •

والآن نستعرض أمرا هاما هو هل من الافضل عرض وسائل الايضاح فى مبدأ الدرس أم فى آخره أم مباشرة عقب الجزء من الدرس المتصل بوسيلة الايضاح • الواقع ان هذا أمر يحتاج لحسن تصرف المدرس فقد يكون من الافضل أحيانا أن يبدأ المدرس عرض وسائل الايضاح فى أول الدرس ليجذب شوق التلاميذ وانتباههم كما يحصل فى دروس الرياضة أو الموسيقى أو الأناشيد ، اذ يحسن أن يبدأ المدرس درسه بالقاء النشيد أو عزف قطعة الموسيقى أو عرض قطع من النقود ويطلب من التلاميذ محاولة القاء النشيد أو عزف قطعة الموسيقى أو معرفة قيمة قطع النقود كلها ، وفى حالة أخرى يرى المدرس عرض وسائل الايضاح فى آخر الدرس كتطبيق على المعلومات التى شرحها مثل زيارة حظيرة الدواجن أو المنحل أو مكتب البريد أو القيام برحلة حيث يستمد التلاميذ المعلومات من مصادرها الحية •

أما الحالة الثانية التى يعرض فيها المدرس وسائل الايضاح لا فى أول الدرس ولا فى آخره فهى أن يعرضها فى الموضع المناسب أثناء الدرس وهو عادة يتبع هذه الطريقة عند ما يستخدم أكثر من وسيلة ايضاح أو كانت هى نفسها تستخدم لشرح نقط مختلفة أثناء الدرس •

الشروط الواجب توافرها فى وسائل الايضاح

ولكى تكون معينات التدريس لهـا الأثر المطلوب فى التلاميـذ يجب أن ترتبط بخصائص مرحلة نموهم ، أى أنه لمـا كانت خصائص التلميذ وحاجاته وميوله تختلف من مرحلة الى أخرى لا بد ان تختلف وسائل الايضاح تبعـا لذلك،فوسائل الايضاح التى تناسب تلاميذ المدارس الابتدائية لاتصلح لطلبة المدارس الثانوية أو الجامعة ، ولما كان تلاميذ المدارس الابتدائية تقع سنهم بين السادسة والثانية عشرة أو بعدها بقليل أى انهم يكونون عادة فى مرحلة الطفولة المتأخرة من مراحل النمو أو كما نسميها مرحلة النشاط والحركة أو مرحلة الوقاية ، وأبناء هذه المرحلة يمتازون بالنشاط المستمر والاعتماد على الحواس لاكتساب المعلومات وقوة الذاكرة والميل لجمع الاشياء وحب الثنـاء والتشجيع وحب الاستطلاع والمرح والسرور والبساطة والتحفز للعمل واللعب والتقلب من حالة لأخرى بسرعة لهذا يجب الاكثار من وسائل الايضاح التى تبعثهم على الحركة وسرعة الفهم وتتيح لهم الفرصة لاستخدام حواسهم للتعرف على الأشياء وتحفزهم على العمل المؤدى للتعليم ٠

كما انه يجب ان تكون معينات التدريس فى غاية البساطة والوضوح مع قلة التكاليف ليسهل تداولها وفهم ما تهدف اليه مع امكان عمل نماذج لهـا وبذلك يتحقق الغرض منها بأيسر السبل ٠

ومن الشروط الهامة فى وسائل الايضاح ان تكون مصنوعة من خامـات محلية لان ذلك يزيد الصلة بين المدرسة والبيئة قوة وبالتالى يجعل التلاميذ أكثر فهما للحياة وما فيها فضلا عن انعاش الحرف والصناعات المحلية والرقى بها كما يجب أن تكون كبيرة بحيث يمكن رؤيتها بسهولة وان تكون مشوقة وتجذب اهتمام التلاميذ وانتباههم وتستثير نشاطهم ٠

وتعتبر السبورة من أهم وسائل الايضـاح وكان يشترط فيهـا ان تكون سوداء ، ولكن هذا الشرط أصبح غير ضرورى ٠ فهناك سبورات خضراء يكتب عليها بطباشير أصفر وأخرى صفراء يكتب عليها بطباشير أزرق ٠

وللسبورة واجبات يحسن مراعاتها عند الاستعمال ومن هذه الواجبات:

١ — العمل على تنظيفها وتنظيف حوض الطباشير الذى يقع أسفل منها بمعنى أن تزال الكتابة من عليها فى نهاية كل حصة ٠

٢ — العناية بترتيب الكتابة عليها وتنميقها ليسهل على التـــلاميذ فهم ما يكتب عليها ويتعودوا الترتيب والتنميق ، على أن تتاح لهم الفرصة لاستعمالها ٠

٣ — استعمال الطباشير الملون ليجذب انتباه التلاميذ ، كما يحسن استعمال الأدوات الهندسية فى رسم الاشكال ٠

٤ — تزويدها باداة تصلح لتعليق المصورات والخرائط وشاشة السينما ٠

واجبات المدرسة نحو وسائل الايضاح

يقوم المدرسون بانتاج وسائل الايضاح البسيطة كالصور والنماذج ، أو تشغيل السينما والفانوس السحرى وجهاز الأشرطة الثقـافية المصورة أو استخدام السبورة وذوات الأشياء ٠

أما النماذج والاجهزة التى تحتاج لمهارة فنية وخبرة خاصة ، فيحسن اسناد انتاجها لمدارس الفنون والصناعات بارشاد المفتشين والمدرسين المختصين على أن يحفظ بعض انتاج هذه المدارس بكل منطقـة تعليميـة فى متحف تزوره المدارس المختلفة لتنسج على منواله ، وتكون مهمة أمين هذا المتحف مساعدة كل راغب فى الحصول على ما يحتاجه من وسائل أو ارشاد ٠

وعندما يصبح بكل مدرسة عدد من وسائل الايضاح يصير من واجبها أن تحافظ عليها وتصونها من التلف ، وذلك باتباع الطرق الآتية :

١ — تخصيص حجرة بكل مدرسة ابتدائية تحفظ بها معينات التـدريس ، فاذا تعذر ذلك فيمكن عرضها بحجرة السيد ناظر المدرسة حيث يشرف على ترتيبها واعداد متحف منها أحد السادة المدرسين فيخصص لـكل مادة قسما خاصا بها ٠

أما فى المدارس الثانوية والاعدادية فيحسن أن تكون حجرة السيد المدرس الأول متحفا يشمل على معينات التدريس فى مادته ، كما يجب أن تكون بحجرة مدرسى كل مادة بعض معينات التـــدريس كالصور والجداول الاحصائية والقوانين الهامة والخرائط التفصيليـة لانحـاء البيئة وما فيها من ممتيزات ٠

وعلى المدرس الأول أن يلون القسم من المبنى المدرسى الذى تقع فيه

حجرته بلون مادته ، بمعنى أن يستخدم جدران الصالات والطرقات لعرض بعض معينات التدريس المناسبة داخل اطارات من الخيش المشدود أو الورق السميك المضلع ٠

٢ — اعداد حجرات السادة المدرسين الاول بالمدارس الاعدادية والثانوية ، كالحجرة التى أعدت فى كل مدرسة ابتدائية لتصبح متاحف لمعينات التدريس بحيث يمكن زيارتها واستعارة بعض محتوياتها لعرضه على التلاميذ فى الفصول ، على أن يعاد الى مكانه عقب الانتهاء من الدروس مباشرة ٠

٣ — تنظيم دراسات لكل منطقة للتمرن على انتاج معينات التدريس وطرق صيانتها والمحافظة عليها وبحث أنجع الوسائل فى كيفية استعمالها ، وأحدث السبل فى وجوه تحسينها ، والافادة منها ، وتكون هذه الدراسات مسائية ، ولمدة لا تزيد على ثلاثة أسابيع كى يستطيع أمناء المتاحف المدرسية والمدرسون حضورها للحصول على الخبرة اللازمة للتدرب على انتاج وسائل الايضاح واستعمالها ومعرفة طرق صيانتها

ولكى تشجع المدرسين على حضور هذه الدراسات يجب منح شهادة تثبت مدى استفادة المدرس من هذه الدراسة ، وعند اسناد الاشراف على المتحف المدرسى لاحد هؤلاء الدارسين ، أرى أن يعامل معاملة أمين المكتبة ، من حيث اعفائه من تدريس عدد من الحصص يوازى نصف عدد حصص جدوله العادى ٠ وفى حالة اسناد الاشراف اليه بالاضافة الى جدوله الكامل يجب النظر فى منحه مكافأة تعادل مكافأة تدريس ثلاث حصص أسبوعيا ٠

٤ — ضرورة الاهتمام بتدريب الطلبة فى معاهد المعلمين على انتاج وسائل الايضاح وطرق استعمالها والاستفادة منها ٠

بعض طرق التدريس وصلتها بوسائل الايضاح

لعل من أهم ما يجب على المدرسة مراعاته بالنسبة لمعينات التدريس أن تعمل من جانبها على تهيئة الفرصة لتلاميذها للاشتراك فى عمل وسائل الايضاح أثناء التعليم اذ من المعلوم أن طريقة التعليم اذ لم تستند الى نشاط التلاميذ ، ذلك النشاط الذى يمهد الطريق أمامهم لاكتساب المعلومات وتكوين الخبرات والاستفادة منها ، فان أثر التعليم يزول سريعا ٠ ولهذا تتجه

المدارس الآن الى ايجاد دوافع تحمل التلاميذ على التعليم بنفس النشاط والحماسة التى يفيض بها لعبهم ، فاستخدمت طرق التدريس التى تستغل ميول التلاميذ واهتمامهم وشوقهم نحو العمل ، وحولت الدروس الى مشكلات من النوع الجيد تتحدى تفكيرهم وتثير نشاطهم ، فيبذلون أقصى جهدهم أثناء الدرس .

وتعتبر طريقة منتسورى ، وطريقة المشروع ودلتن ووينتكا ودكرولى من أهم طرق التدريس التى تستغل نشاط التلاميذ ، غير أن طريقة منتسورى تتميز عنها بأجهزتها الست وعشرون التى يتدرب عليها التلميذ فيما بين الثالثة والسابعة من عمره فيكتسب خبرات مختلفة . هذه الأجهزة يمكن تقسيمها الى ثلاثة أنواع :

أولا — أجهزة لتربية الحواس .

ثانيا — أجهزة تعليمية .

ثالثا — أجهزة للتمرين على الحياة العامة العملية .

وبواسطة هذه الاجهزة التى هى عبارة عن معينات تدريس يستطيع التلاميذ تدريب حواسهم ، وهذا فى نظر الدكتورة منتسورى أمر هام جدا ، لأنه يعد التلميذ اعدادا مهذبا ويكون شخصيته .

وأود قبل أن أختم هذا المقال ، أن أوضح أن المدرسة لا يمكن أن تؤدى رسالتها على الوجه الاكمل ما لم يكن بها معلمون قادرون على التعليم ، وتلاميذ راغبون فى التعلم ، وأول واجبات الادارة التعليمية أن تهيىء الظروف لذلك بما تنشئه من مبانى ، وما تعده من أدوات ووسائل ، وأهم من ذلك ، وقبل كل شىء ، أن تعمل على تقدير عمل المدرس وتعزيز مكانته فى المجتمع ، لأنه أساس كل نهضة تعليمية ، ولأن هذا التقدير ، وهذه المكانة لهما أثر قوى فى نجاح عمله بالمدرسة ، من حيث تكوين علاقات طيبة بين التلاميذ على أساس من التعاون والاخلاص والصداقة والتضحية ، وتنشئتهم على التفكير الحر ، لينهضوا بالوطن الى مكان العزة والكرامة .

المراجع

١ — التربية وطرق التدريس للاستاذ الحريرى .

٢ — التربية وطرق التدريس للاستاذ صالح عبد العزيز

٣ — المدرسة الابتدائية للاستاذ أحمد يوسف .

٤ — صحيفة التربية نوفمبر سنة ١٩٥١ ص ٥٦

٥ — مجلة التربية الحديثة أبريل سنة ١٩٥٧ .

توصيات

حلقة إعداد المعلم العربى فى مراحل التعليم العام

المنعقدة فى بيروت فى المدة من ١٢ — ٢٢ أغسطس سنة ١٩٥٧

رقم (١)

لما كان تدعيم القومية العربية ، وتنمية الايمان بالمجتمع العربى هدفا أساسيا لكل بلد عربى ، ولما كان تحقيق هذا الهدف يتطلب أن يكون المعلم فى كل بلد عربى مؤمنا بقوميته العربية ، معتزا بتراثه العربى ، حتى يستطيع أن ينقل هذه الروح الى تلاميذه ، رأت الحلقة أن توصى بوجوب العناية فى اعداد المعلمين لمختلف مراحل التعليم بما يلى :

١ ــ دراسة الحضارة العربية وقيمها وتطوراتها دراسة مفصلة ، واظهار الاثر الذى تركته هذه الحضارة فى الحضارات الانسانية الاخرى •

٢ ــ دراسة المجتمع العربى الحاضر للوقوف على عوامل التغير المستمر فى هذا المجتمع النامى الناهض ، والتعرف الى نواحى القوة ، ونواحى الضعف فى كل جزء من أجزائه للتعاون على خلق مجتمع عربى قوى متجدد يهدف الى تحقيق العدالة الاجتماعية والحرية والامن الفردى والجماعى ورفع مستوى المعيشة •

٣ ــ دراسة الدعائم والأسس التى تقوم عليها القومية العربية ، وابراز الاتصال التاريخى والجغرافى والثقافى بين أجزاء الوطن العربى ، وبيان أنه وحدة متكاملة يتأثر كل جزء منها بما يقع فى الأجزاء الأخرى ويؤثر فيها ، مع دراسة الحركات القومية التى أدت الى توحيد بعض الامم فى التاريخ الحديث •

٤ ــ دراسة مقارنة لنظم التربية والتعليم فى البلاد العربية بغية الوصول الى مناهج تربوية ونظم تعليمية متشابهة وأهداف ومستويات موحدة

٥ – أن تعمل معاهد اعداد المعلمين فى كل بلد عربى على تيسير قيام الطلاب والاساتذة بزيارات للاقطار العربية ، والاتصال بمعاهد المعلمين فيها وأن ييسر للمعلمين عامة القيام بمثل هذه الزيارات والاتصالات ٠

٦ – فى سبيل توحيد دراسة الحضارة العربية والمجتمع العربى والقومية العربية وتجنبا للاخطاء الواردة فى بعض المصادر تعمل الادارة الثقافية على وضع كتب فى هذه الموضوعات تصلح لان تكون مرجعا فيها ٠

٧ – تهيئة الجو العام فى معاهد اعداد المعلمين بجميع الوسائل لتشبع الطلاب بالقومية العربية ، وايقاظ الشعور العربى فى نفوسهم ، واكسابهم روح الاعتزاز بالقومية العربية بحيث ينعكس ذلك فى جميع سلوكهم الفردى والاجتماعى والمهنى ٠

٨ – دراسة قضايا البلاد العربية فى مراحل كفاحها ضد الاستعمار وذلك لشحذ الهمم وحفزها الى مواصلة النضال حتى يصل العرب الى حقوقهم المشروعة ، ويستردوا ما اغتصب من بلادهم ٠

رقم (٢)

توصى الحلقة بأن يصحب كل توسع فى التعليم تخطيط لاعداد المعلمين يتناسب مع هذا التوسع ، ويؤدى الى رفع مستوى التعليم ٠

رقم (٣)

توصى الحلقة بأن تشمل مناهج معاهد المعلمين على اعدادهم علميا ونفسيا وتربويا واجتماعيا ، بحيث يصبح كل واحد منهم خلال ممارسته مهنته عربيا ورائدا ومصلحا اجتماعيا ٠

رقم (٤)

توصى الحلقة الادارة الثقافية أن تعمل على توحيد المصطلحات التعليمية والمصطلحات المستعملة فى مجموعة العلوم التربوية أسوة بما تقوم به فى الموضوعات الاخرى ٠

رقم (٥)

توصى الحلقة بألا يبدأ التخصص فى معاهد اعداد المعلمين فى المرحلة

الثانية الا بعد تزويد الطالب بقدر كاف من الثقافة العامة يوسع أفق تفكيره وأن يكون هذا التخصص متدرجا بحيث لايمنعه من تدريس مجموعة مؤتلفة من المواد .

رقم (٦)

توصي الحلقة بأن تتعاون معاهد المعلمين فى البلاد العربية على تنظيم دراسات لتحسين أساليب التربية اللغوية وتحسين التربية الاجتماعية والخلقية والوطنية والبدنية والعلمية والعملية .

رقم (٧)

نظرا لان اعداد المعلم العربى اعدادا متجانسا يتطلب التعاون بين الدول العربية ، ونظرا الى أن اتفاق الوحدة الثقافية الذى عقد بين بعض الدول العربية يسهل هذا التعاون ، فان الحلقة توصي الادارة الثقافية بأن تعمل على دعوة الدول العربية الى دراسة هذا الاتفاق وتقديم مقترحاتها بغية الوصول الى اتفاق ثقافى شامل بين هذه الأقطار الشقيقة .

رقم (٨)

توصي الحلقة معاهد المعلمين وغيرها من المؤسسات التربوية بأن تكون البحوث الفنية من الواقع العربى .

رقم (٩)

توصي الحلقة بأن تفضل الدول العربية الاستعانة بالخبراء العرب فى شئون التربية والتعليم .

رقم (١٠)

توصي الحلقة الادارة الثقافية أن تعمل بالتعاون مع دول الجامعة العربية على انشاء معاهد عالية لاعداد المعلمين فى البلاد التى ليس باستطاعتها ماديا أو فنيا أن تحقق ذلك ، وكذلك توصي أن تعمل على ايفاد البعثات العلمية من أبناء هذه البلاد فى اعداد المعلمين .

رقم (١١)

توصى الحلقة معاهد المعلمين العالية وكليات التربية فى البلاد العربية أن تيسر قبول عدد من خريجي المدارس الثانوية من طلاب البلاد العربية التى ليس فيها مثل هذه المعاهد ، وأن تخصص لهم بعض المنح الدراسية ٠

رقم (١٢)

لما كان قد اتصل بعلم الحلقة أن حكومة اليمن عازمة على تنظيم التعليم ونشره وانشاء معاهد للمعلمين ودار للكتب وايفاد البعثات العلمية ، رأت الحلقة أن توصى الادارة الثقافية بالعمل على تقديم جميع المساعدات الممكنة للمسئولين فى اليمن لتحقيق هذه الغاية ٠

رقم (١٣)

تحبذ الحلقة ما قامت به الادارة الثقافية من سعى لارسال بعثة تعليمية الى اليمن ، وترجو مواصلة مثل هذا العمل فى اليمن وغيرها ٠

رقم (١٤)

بحثت الحلقة موضوع تعليم أبناء البدو فوجدت أن تعليمهم لا يمكن أن يؤدى غايته الا اذا كان مسبوقا بتأمين اسكانهم وتحضيرهم ، وان هذا التعليم يجب أن يتم على أيدى مرشدين أعدوا اعدادا خاصا لهذه الغاية ٠

رقم (١٥)

توصى الحلقة بأن يعامل الفلسطينيون المستخدمون بعقود حرة فى التعليم فى أى دولة من الدول العربية معاملة أمثالهم من أبناء البلاد العربية الاخرى فى الحقوق والواجبات ٠

رقم (١٦)

توصى الحلقة الادارة الثقافية لجامعة الدول العربية بالاهتمام بأعداد المعلمين لمدارس اللاجئين العرب ٠

رقم (١٧)

توصى الحلقة بأن يكون الاعداد المهنى والاعـداد العلمى للمعلم مرتبطـين ارتباطا تاما حيثما أمكن ذلك ٠

رقم (١٨)

توصى الحلقة بالعناية باللغة العربية وبتعريب التعليم فى جميع مراحله وأنواعه ، بما فى ذلك معاهد المعلمين حتى يتخرج المعلمون متمـكنين من التدريس بلغة عربية صحيحة ٠

رقم (١٩)

للتعليم فى الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية يفضل معلم الصف على معلم المـادة ، وفى الحالات التى يتعذر فيها وجود معلمين قادرين على تدريس جميع المواد يمكن فى الصفوف العليا أو الاخيرة من المرحلة الاولى للتعليم أن يعهد بتدريس المواد الخاصة (كالرسم والموسـيقى والاشـغال والرياضة البدنية) الى معلمين اختصاصيين ٠

رقم (٢٠)

توصى الحلقة بأن يختار للتدريس فى معاهد اعداد المعلمين الأسـاتذة الاكفاء ، وأن يتولى ادارتها شخص تربوى من الطراز الممتاز يؤمن بقوميته العربية ، وتتوفر لديه خبرات كافية فى المسـائل التربوية والاجتماعيـة والادارية ٠

رقم (٢١)

عند الاضطرار الى تعيين المعلمين غير المؤهلين فنيـا ، توصى الحلقـة بأن لايقل مستوى معلمى المرحلة الابتدائية عن مسـتوى حاصـلى الشـهادة الثانوية ، وأن لا يقل مستوى معلمى المرحلة الثانية عن المستوى الجـامعى أو العالى ، على أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقـد دورات تدريبيـة فنيـة لاكمال اعدادهم مهنيا ٠

رقم (٢٢)

توصى الحلقة بأن لاتقل مدة اعداد معلمى المرحـلة الابتدائيـة عن المدة اللازمة للحصول على شهادة الدراسة الثانوية ، وألا تقل مدة اعـداد معلمى

المرحلة الثانوية عن المدة اللازمة للحصول على شهادة التعليم الجامعى أو العالى، مع مراعاة التنويع فى طرق اعداد المعلم بغية اجتذاب العناصر الممتازة الى مهنة التعليم ٠

رقم (٢٣)

توصى الحلقة بأن يراعى فى أنظمة معاهد المعلمين مبدأ الحكم الذاتى للطالب والنشاط الحر الموجه بصورة تنمى شخصيته وتعوده الحرية والنظام والتعاون ٠

رقم (٢٤)

توصى الحلقة بأن يراعى فى انتقاء الطلاب لمعاهد اعداد المعلمين المفهوم العام للمعلم من حيث كفاءته البدنية والعقلية والاجتماعية والخلقية ، وكذلك ضميره القومى ، واتساع أفقه ومحبته للحياة مع الاطفال وقدرته على التأثير فى الأجيال الناشئة تأثيرا بناء ، على أن يستعان فى سبيل هذا الانتقاء بملاحظة سلوك الطالب وميوله ونشاطه خلال دراسته السابقة ٠

رقم (٢٥)

توصى الحلقة بضرورة الاهتمام بالهوايات والنشاط الحر فى مناهج اعداد المعلمين ٠

رقم (٢٦)

توصى الحلقة أن يشمل التدريب العملى لاعداد المعلمين ممارسة جميع الاعمال التى سيحتاجون اليها فى مهنة التعليم ٠

رقم (٢٧)

توصى الحلقة بأن يهيأ معلمو المدارس الريفية فى معاهد خاصة باعداد معلمى الارياف ، وأن توضع مناهج هذه المعاهد بصورة تلائم البيئة الريفية وأن يجتذب اليها أبناء الريف ، وأن يدرب الطلاب فيها على قواعد التربية الاساسية لاصلاح المجتمع الريفى ٠

رقم (٢٨)

توصى الحلقة بأن تعمل الدول العربية على التخفيف من شدة المركزية

الادارية والفنية ، بحيث يكون لمعاهد اعداد المعلمين استقلال ذاتى ، يمكن أعضاء هيئاتها التدريسية فى نقل هذه الروح الاستقلالية الى طلابهم .

رقم (٢٩)

توصى الحلقة بأن يلحق بمعاهد المعلمين مدارس تجريبية تختبر فيها طرق التربية الحديثة ، وأن تكون هذه المدارس تابعة لمعاهد المعلمين تبعية كاملة اداريا وفنيا وماليا .

رقم (٣٠)

توصى الحلقة بأن توضع فى كل دولة عربية خطة لتدريب المعلمين ترمى الى:

١ ـ تدريب غير المؤهلين منهم علميا أو تربويا حتى يكونوا أصلح مما هم عليه .

٢ ـ تجديد معلومات المعلمين وخبراتهم حتى يلموا بما يستحدث من أساليب التربية .

٣ ـ تدريب المعلمين على اعداد الوسائل التعليمية (وسائل الايضاح) واستعمالها .

٤ ـ تدريب المعلمين بمختلف الوسائل على خدمة المجتمع ، ودراسة البيئة الطبيعية والاجتماعية للافادة منها .

رقم (٣١)

توصى الحلقة بأن تتعاون البلاد العربية على تأسيس معاهد لاعداد المعلمين لغير الاسوياء (الشواذ) .

رقم (٣٢)

توصى الحلقة بأن تتعاون الدول العربية على تأسيس معاهد لاعداد المعلم الزراعى والتجارى والصناعى ومعلم الفنون الجميلة ومعلمة الفنون المنزلية ، على أن يصحب هذا الإعداد أساس من الثقافة العامة يمكن المعلم من توجيه طلابه توجيها سليما .

رقم (٣٣)

لما كان الحكم على مدى نجاح المعلم فى التعليم أو اخفاقه فيه لصفات ذاتية لا تقاس الى بصورة موضوعية ، رأت الحلقة أن توصى الادارات الفنيـــة فى وزارة التربية والتعليم بالبحث عن الوسائل المؤدية الى الكشف عن هـذه الصفات •

رقم (٣٤)

توصى الحلقـة بأن يعمل القائمون على اعداد المعلمين فى البلاد العربية على دراسة الأسس السليمة التى يجب أن يستند اليها تقويم أعمال الطلاب فى معاهد اعدادهم وتقويم أعمال المعلمين خلال ممارستهم مهنتهم •

رقم (٣٥)

لرفع مستوى المعلمين توصى الحلقة بأن تنظم حلقات للبحث فى كل مدرسة أو دائرة تعليمية لتبادل وجهات النظر والخبرات •

رقم (٣٦)

توصى الحلقة بأن يقوم التفتيش فى المدارس على أساس التعاون بين المفتش والمعلم بحيث يكون الاول مرشدا وموجها وأن تراعى معاهد اعـداد المعلمين التى تعد المفتشين تحقيق هذا الهدف أيضا •

رقم (٣٧)

ترى الحلقة أن التربية الوطنية والسياسة القومية تهدفان الى غاية واحدة وان المعلم لا يستطيع ان يعد المواطن الصالح الا اذا كان هو نفسه مواطنـا صالحا قادرا على تفهم المشكلات السياسية والاجتماعية • لذلك توصى الحلقة بأن يعطى المعلم حق ابداء آرائه السياسية ضمن الحدود التى تسمح بها قوانين البلاد على أن يحافظ فى ذلك على صفات المربى فلا يتعصب لآرائه ولايستغل وظيفته لنشرها والدعوة اليها ، بل يعرضها كما يعرض احدى القضايا العلمية ويفسح المجال لنقدها ومناقشتها •

رقم (٣٨)

توصي الحلقة بأن تؤمن للمعلمين فى العمل والمجتمع حياة كريمة لحاضرهم ومستقبلهم وتكفل تعليم اولادهم وتضمن لهم الطمأنينة والاستقرار النفسى والمادى .

رقم (٣٩)

لما كانت نقابات المعلمين تستطيع ان تعمل على رفع مستوى المعلم العلمى والمسلكى والاجتماعى رأت الحلقة أن توصى الادارة الثقافية بدراسة تيسير تأسيس هذه النقابات فى البلاد العربية .

رقم (٤٠)

توصى الحلقة بأن تعمل معاهد اعداد المعلمين وجمعيات المعلمين ونقاباتهم على تبادل انظمتها وبرامجها ومطبوعاتها الأخرى .

رقم (٤١)

توصى الحلقة بافساح المجال أمام المعلم فى أية مرحلة لمتابعة الدراسةالتى تؤهله لمراتب أرقى من الوجهتين المهنية والاجتماعية .

رقم (٤٢)

لكى يتسنى للمعلم أثناء حياته العملية تجديد معارفه وتنمية قابلياته المهنية توصى الحلقة بأن يترك له من أوقات الفراغ ما يمكنه من متابعةدراسته وممارسته لألوان مختلفة من النشاط الثقافى الحر .

رقم (٤٣)

توصى الحلقة الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية ان نعمل على تكوين اتحاد بين أساتذةالتربية وعلم النفس فيالبلاد العربية بغية تسهيل اتصالاتهم وتعاونهم وتبادل خبراتهم ونتاج أفكارهم وتنظيم حلقات تربوية مشتركة لتنسيق الاساليب التربوية فى التعليم .

رقم (٤٤)

توصى الحلقة الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية بعقد حلقات تربوية أخرى لمتابعة البحث فى المشكلات التربوية التى لم يستكمل البحث فيها .

وفى ختام هذه التوصيات تتقدم الحلقة بالشكر الجزيل الى الادارة الثقافية التى يسرت السبيل وأتاحت الفرصة لعقد هذه الحلقة التى تمس كيان مشكلة من أهم مشكلاتها التربوية وهى اعداد المعلم العربى، كما تتقدم بجزيل الامتنان الى لبنان الشقيق على ما قدمه من كرم وحسن وفادة .

Journal of Education

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO

---

* Issued Quarterly in (November-January-March-May)

* Publishes Essays and Research Dealing with Education, Teaching, and Related Fields.

* Materials for Publications to be addressed to Dr. Mohamed Saber Selim, Secretary of the Editorial Board, 13, Liberation Square, Cairo, Tel. 31486.

* All other correspondence to be addressed to Dr. Ahmed Abu El Abbas, Executive Director at the same address.

* Annual subscription as follows :

Minimum Period of Subscription one year.

In Egypt and Sudan P.T. 60
reduced to P.T. 40 for Students of Teacher Training Institutions.

Abroad P.T. 75

Price Per Copy

Egypt and Sudan P.T. 15		Palestine & Jordan	200 Mill.
Syria and Lebenan	200 L.P.T.	Iraq	200 Fils

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES

OF INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO.

EDITOR : Dr. ABD EL AZIZ EL-KOUSSY

1st Issue | November 1957 | Year X

CONTENT

Page

The Future of Academic Education in Egypt .... Dr. A. El-Koussy 1

The New Regulations for Examinations .... Dr. M. K. Barakat 9

Teachers in the World .... M. K. Harby 15

Vocational Guidance Centers in Some European Countries 24

Developing Art During Adolescence ... Dr. M. El-Bassiuny 30

The Secondary School in U.S.S.R. 39

The Experiment of Post Primary Schools .... K. Kamel Ibrahim 44

The Decroly School .... Dr. G. Sakr 55

Civil Defence 62

Teaching Aids and its Effect in Edutation .... A. Ibrahim Kamel 65

Recommendations of Arab Teacher Training Conference 72

Printed by "Dar El-Alam El-Arabi"

23, Sharia El-Zaher, Cairo

Phone 44706

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة
رئيس التحرير : الدكتور عبد العزيز القوصي

السنة العاشرة | يناير سنة ١٩٥٨ | العدد الثاني

فهرست

صفحة

أهداف التربية وأهداف المجتمع ....
للدكتور عبد العزيز القوصي ١

المستوى الثقافي لخريجي الجامعات ....
للدكتور محمد خليفة بركات ١٥

التعليم المهني والوعي الاجتماعي ....
للدكتور عبد العزيز القوصي ٣٤

أهداف التعليم الفني واتجاهاته ....
للأستاذ خليل كامل ابراهيم ٤٢

مقارنة بين التعليم الفني والتعليم العام ....
للأستاذ محرم وهبي محمود ٤٩

التوصيات النهائية لمؤتمر التعليم الفني والمهني ٥٧

حقائق عن التعليم الثانوي في اسبانيا ....
اعداد الاستاذة زينب معرف ٦٧

تقرير عن المؤتمر الثقافي العربي الثالث ٦٩

طبع بدار العالم العربي
٢٣ شارع الظاهر ــ القاهرة
تليفون ٤٤٧٠٦

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة

- تصدر الصحيفة أربع مرات فى السنة (نوفمبر — يناير — مارس — مايو)
- تنشر الصحيفة المقالات والأبحاث التى تعالج شئون التربية والتعليم وما يتصل بها .
- جميع الحقوق الخاصة بما تنشره الصحيفة من مقالات وأبحاث ورسوم محفوظة لرابطة خريجي معاهد التربية .
- ترسل المقالات باسم : الدكتور محمد صابر سليم سكرتير تحرير صحيفة التربية ١٣ ميدان التحرير .
- أما المكاتبات الأخرى فترسل باسم الدكتور أحمد أبو العباس مدير ادارة الصحيفة فى العنوان نفسه .
- قيمة الاشتراك السنوى :

بمصر والسودان :

٦٠ قرشا الاشتراك العام

٤٠ « لطلبة معاهد التربية ومدارس المعلمين

بالخارج : ٧٥ قرشا

ولا يقبل الاشتراك الا عن سنة

ثمن النسخة :

بمصر والسودان ١٥ قرشا	بفلسطين وشرق الأردن ٢٠٠ ملا
بلبنان وسوريا ٢٠٠ غ.س	بالعراق ٢٠٠ فلسا

صحيفة التربية

السنة العاشرة — يناير سنة ١٩٥٨ — العدد الثاني

أهداف التربية وأهداف المجتمع *

للدكتور عبد العزيز القوصى
المستشار الفنى لوزارة التربية والتعليم

يسعدنى أن أتحدث فى موضوع يشعر كل انسان انه يمكنه أن يتحدث فيه ويسعدنى فى نفس الوقت أن أرى أن نفس هذا الموضوع على الرغم من جرأة الناس فى معالجته فانهم لم يصلوا يوما ما الى ما يشعر أنهم قد وصلوا فى بحثه الى نتائج قاطعة ، ولا أظنني بدورى سأصل فيه اليوم الى مثل هذه النتائج . والسر فى جرأة الناس على هذا الموضوع أن كل انسان يعيش فى خلاله . فكل انسان عضو فى هذا المجتمع يأخذ منه ويعطيه ويتعامل معه ويعتمد عليه ويسدى اليه الخدمات . لهذا نجد أن كل انسان يمكنه التحدث عن هذا الموضوع بأحاديث تختلف فى عمقها وخصوبتها اختلافا شاسعا حتى أن الفرق بين أعلاها وأدناها يكون كالفرق بين السماء والارض . كذلك التربية نجد أن كل انسان اما أنه يقوم بتربية غيره أو أنه يخضع بدوره لعمليات التربية . حتى الطفل الصغير يريد أن يهذب أخاه الاصغر منه ، والشخص الكبير يريد أن يتعلم اللغة الاجنبية قبل سفره الى الخارج ، فالكل معلم ومتعلم ، مرب ومربى . لهذا قل أن نجد انسانا يظن فى نفسه أنه لايعرف شيئا عن التربية ذلك لانه جربها ، فقد خضع لها أو أخضع غيره لها . ومع ذلك نجد أن أحاديث التربية يمكن أن يختلف بعضها عن بعضها الآخر فى العمق والخصوبة بدرجات شاسعة جدا . وليس من السهل رغم مظنة الناس جميعا معرفتهم بها أن يصلوا فيها الى شىء قاطع ، والسر فى أن الناس يعلمون عن المجتمع ولا يعلمون عنه مايكفى ويعرفون التربية ولا يعرفونها بما يكفى أنها شأنها كشأن كل الظواهر الانسانية الاخرى تتصف العوامل التى تتحكم فيها بصفات أربع :

١ ــ التعدد ٢ ــ التعقد ٣ ــ التداخل ٤ ــ المرونة .

وأسأل الله أن يعفيكم من الاستماع لتفصيل هذه الجوانب وأن يعفينى من التحدث اليكم فيها فهى بحوث طويلة معقدة غاية التعقيد .

---

* محاضرة ألقيت فى الكويت بدعوة من حكومتها .

خلاصة الأمر أن الانسان يعرف شيئا عن التربية ويعرف شيئا عن المجتمع ويعرف بطريقته الخاصة أن الهدف الأساسى بعملية التربية هى توجيه الفرد توجيها يترتب عليه حسن تكيفه مع المجتمع ٠

المجتمع الذى نعيش فيه ونعيش معه ويعيش فينا ويعيش معنا يمكن أن يكون مجتمعا طيبا أو له جوانب طيبة ويمكن أن يكون غير ذلك ٠ والمجتمع الطيب هو المجتمع الهادف الذى يرسم لنفسه سياسة وهدفا ، وفى ضوء هذه السياسة ينظم جهوده وقواه لتحقيق هذه السياسة ٠

وأحب أن أنبه فى مطلع هذا الحديث الى أنى لن ادقق كثيرا فى التمييز بين لفظ التربية وبين لفظ التعليم فأستعملها بمعنى واحد ، وسأشير فى حديثى الى المربين والمعلمين والى المدارس ودور التربية والتعليم ، وسأقصد ممن يعملون فى هذا كله أولئك الذين خصهم المجتمع لعمليات التربية والتعليم على اختلاف درجاتها وأنواعها ٠

فاذا نظرنا الى تاريخ المعلمين والمدارس ، لا أقول منذ بدء الخليقة ، ولكن منذ الايام البدائية ، نجد أن المعلم لم يكن له وجود بالصورة التى نعرفها الآن ٠ ذلك لان الاسرة كانت تقوم بكل شىء ، فقد كانت البنت تعلم فى نطاق الاسرة ما ستقوم به فى مستقبل حياتها ٠وكان الولد كذلك يعلم فى نطاق الاسرة ما سيضطلع به من أعمال فى مستقبل حياته ٠ وكان الوالد أو الاخ الاكبر يعلم الولد ٠ وكانت الام أو الاخت الكبرى تعلم البنت ٠ ولم تكن هناك مشكلات فى أهداف التربية أو وسائلها أو خطوات الدروس أو اثارة النشاط أو البدء بالشعور بمشكلة أو غير ذلك ٠ فكانت المهارات والعادات والاتجاهات والتقاليد والمشاعر تنتقل من الكبير الى الصغير ٠ وأحيانا تنتقل من الوالد الى الاخ الاكبر ، ومن هذا الى الاصغر منه ، ومن الاخير الى الاصغر منه ٠٠ وهكذا ٠ ولذا لم تكن هناك حالة الى التبسيط ، فكل واحد من هؤلاء يكون بمثابة المرشح الذى تتقطر خلاله ألوان العلم والمعرفة فتصل من كل واحد الى الذى يليه بصورة ملائمة مناسبة مكيفة ٠ وكانت التربية هى عملية التنمية وكان التعليم هو الاشراف أثناء التعلم والممارسة والمرور فى الخبرة ٠ ولم يصل حتى اليوم الى أحسن من هذا أو أسلم منه ٠

هكذا يتعلم الصبى حتى يصبح رب أسرة يمكن أن يعولها وأن يحميها من عوادى الطبيعة ويعاونها على قضاء الحاجات الانسانية الاولية المرتبطة بالغذاء والكساء والحماية والوقاية والتوالد والرعاية والتنمية ٠ ولهذا نشأت الاسرة ولهذا نشأت العادات والتقاليد والقوانين ٠ وكانت الاسرة تقدم التعليم ووسائله والعبادة وامكانها ٠

وكانت الاسرة تقوم بكل هذا وكان لها نظامها المتماسك ، وكانت الاسرة تنمو وتكبر وتصبح هناك وحدة فيها جد أكبر وأبناء وأحفاد واحفاد ابناء وأفرع كثيرة يجمعها كلها نطاق حياة واحد • فى خلال هذا كله يحدث التعليم والاعداد للحياة بكل جوانبها من كسب رزق الى حماية الى تكوين أسرة الى انجاب ذرية •• الى غير ذلك ••

تطور المجتمع وتغيرت أحوال الناس وتغلبوا على قوى الطبيعة فاستأنسوا الحيوان وسخروا الطبيعة لصالحهم فكثرت أعدادهم ودخلت فى حياتهم تنظيمات شديدة التعقيد • وانقسمت الاسرة الكبيرة الى وحدات صغيرة ، وأصبحت الوحدة الصغيرة غير قادرة على القيام بكل واجبات الاسرة القديمة فاتفق المجتمع الذى ينتظم هذه الاسر على أن ينشىء المدارس ودور العبادة ومراكز للاتجار ووزارة المالية والاقتصاد • انتقلت هذه الوظائف من داخل البيت فأصبحت فى المجتمع لخدمة المجتمع الاكبر • ونرى الآن أنه بعد أن كان الوالد يعلم ابنه أساليب التجارة أصبحت هناك مدارس للتجارة حتى حضانة الابناء وحياكة الملابس نريد أن تنقلها من البيت الى دور للحضانة ودور للتفصيل والحياكة • والمعاملات المالية أصبحت لها دورها وحتى التكافل الذى كان يتم داخل نطاق الاسرة أصبح يشرع له باسم التأمين الاجتماعى والتأمين ضد المرض والشيخوخة وحلت نقابة العمال لحماية مصالح العمال بعد أن كانت الاسرة فى نطاقها الكبير هى التى تقوم بالحماية ، وبدأنا نرى مطاعم عامة ، بل رأينا فى بعض البلاد لكل مجموعة من الاسرات مطعما مشتركا ، وهناك نزعة فى تطور الحياة الى سلخ العمليات المتشابهة من نطاق الاسرة وتجميعها وتخصيص هيئات للقيام بها والذى اقتضاه التطور من سلخ عملية التعليم وعملية التطبيب والقيام بالعبادة سيقتضيه التطور فى عمليات الوضع والقراءة والترقية والمأكل والمشرب وغيرها •

وقد قصدنا بهذا أن نرسم صورة عامة نرى فى خلالها علاقة التعليم بالمجتمع • فالمجتمعات الراقية لها مدارس وبها معلمون • وعلى هذه المدارس وأولئك المعلمين أن ينشئوا الأبناء والبنات ليلعبوا دورهم كاملا فى المجتمع عندما يكبرون •

فوظيفة التربية والغرض الاساسى من التعليم هو تنشئة أبناء المجتمع وبناته للاضطلاع بمسئوليتهم فى العمل على تحقيق أهداف المجتمع •

وقد عبر عن هذا أحد فلاسفة العرب خير تعبير حيث قال « العلم ما علمك ما أنت ممن معك » ومعناه أن العلم الحقيقى الذى يجدر بالانسان أن يتعلمه هو الذى يجعل الانسان يدرك مكانته ويدرك دوره بالنسبة لمن معه ، أى بالنسبة لمن يعيش معه ويتعامل معهم •

ونعلم جميعا أن أفلاطون عندما كتب جمهوريته وتصور فيها المجتمع فى أحسن وضع أكد أن المجتمع لايحقق مثاليته التى صورها الا عن طريق التعليم وأكد أن التعليم لا وظيفة له الا خدمة أهداف المجتمع وأغراضه • لهذا ربط أفلاطون بين سياسة الدولة وسياسة التعليم بل جعلها شيئا واحدا •

وقد نهج على نفس منهجه المرحوم الاستاذ فردكلارك الذى كان حتى عهد قريب ميدا لمعهد التربية فى جامعة لندن • وكان فركلارك خلفا فى المعهد للسير بيرسى نن وكان برسى نن يؤمن بذاتية الفرد ويعطى الفرد قيمة عالية وهذه هى الفكرة التى تنطوى عليها فكرة التطرف فى الديمقراطية • جاء كلارك وأكد أن الفرد كفرد ليس له وجود بل انه لا يمكن تصور الفرد الا ضمن نطاق اجتماعى ، بل أكد أن صفات الفرد واتجاهاته ومهاراته تتحد بالاتجاهات الاجتماعية ، ولذلك تحدث كلارك عن المجتمع الموجه والمجتمع المعلم والمجتمع المربى The Educative Society وتدور فكرة كلارك حول أسبقية المجتمع فى أهميته على الفرد ، بينما دارت فكرة سلفه على أسبقية الفرد فى أهميته على المجتمع • ولا يعتبر كلارك مبتكرا لاتجاهه ، وانما يعتبر مؤكدا لاتجاه ظهر قبل ذلك فى المانيا وترعرع فى أمريكا ثم فى انجلترا • ولسنا هنا بصدد تنفيذ النظريات ووضعها موضع الفحص ، ولكن الاتجاه السائد الآن هو أن الفصل بين الفرد والمجتمع أمر مستحيل ، وان المجتمع يوجه الفرد ويكيف سلوكه حتى يصبح الفرد أكثر اتساقا وأكثر انسجاما وأكثر تناغما مع المجتمع نفسه ، والمجتمع لايوجد على صورة ثابتة فهو متغير وفى كثير من الأحوال يهدف المجتمع الى أن يرسم خطوط هذا التغير • ومن هنا تبرز أهمية الربط بين اتجاهات التربية وبين سياسة المجتمع •

وقد عبر السياسى الكندى المشهور بيرسون عن هذا بقوله : « ان التربية لأخطر من أن تترك يد المربين وحدهم » ونقصد بهذا ضرورة وجود تعاون بين من يخططون للتربية ويقومون على تنفيذها ، ومن يخططون لسياسة المجتمع •

لعل هذه المقدمة تبين لنا الوظيفة الاولى للمعلم وللمدرسة ، ولعلها تجعل المعلم يدرك خطورة الدور الذى يلعبه فى بناء المجتمع وتجعل المجتمع يدرك خطورة المعلم وأهميته ومدى اعتماده عليه •

فوظيفة المعلم أن يعد التلميذ لحياة يستطيع فيها أن يستقل بنفسه استقلالا يصحبه تعاون مع الآخرين • بذلك يتضح وظيفة المعلم بشقيها : الشق الاول هو أن يقام مقام الأسرة فى الاخذ بيد الناشىء الى المجتمع الاكبر•

والشق الثانى هو أن يهيئه للتعاون مع الآخرين مع الاحتفاظ بذاتيته وكيانه وشخصيته • معنى هذا أن عملية التربية الأساسية هدفها كسب القوى والمهارات والاسلحة والوسائل • هذه القوى والمهارات هى التى تعين على القيام بعمليات الانتاج والقيام بالتعاون حتى يتضاعف الانتاج والقيام برعاية أسرهم وحمايتهم وانمائهم فى نفس الاتجاهات •

فالتعلم كسب مهارات واستعدادات وامكانيات وقوى واتجاهات •

ماذا نفعل بكل هذا • تعاوننا هذه الامكانيات الذاتية فى أن نتصل بالبيئة اتصالا واعيا ايجابيا منتجا يترتب عليه أن نفيد من مصادر الثروة المادية والبشرية المحيطة لصالح حياتنا وحياة من معنا • وعندما نقول لصالح حياة من معنا نؤكد أن رعايتنا لصالح غيرنا ورعاية غيرنا لصالحنا أمر أساسى للغاية ، فليس الهدف أن نرفع مستوياتنا نحن فحسب ، بل يكون لنا الى جانب هذا أهداف اجتماعية نحن لانفعل الخير لذات الخير ، وانما نؤمن بأنه سيعود بالنفع علينا وعلى كل فرد من أفراد المجتمع • لنأخذ مثالا : اذا كان هناك عدد من البيوت بينها طريق فاذا عنى كل بيت بنفسه وترك الطريق على قذارته فان ذلك سيعود بالضرر على الجميع ، ولكن اذا تعاونت البيوت على نظافة الطريق عاد النفع على كل بيت فيه • كذلك اذا كنت غنيا وبجوارك أسر فقيرة كثيرة فان هذه الاسر تصبح عبئا عليك ويكون فى الغالب مصدر ازعاج وقلق وخطر • ولكنك اذا تعاونت معهم على رفع مستوى حياتهم فانك لاترفع عنك العبء فحسب ولا تدرأ عنك الخطر فحسب ، بل ان هذه الاسر تصبح مصدر سرور وارتياح وحماية •

هذه أمثلة فيها شىء من البساطة بل السذاجة ولكن لايقصد منها سوى ابراز فكرة وأساسها أن التربية بمعنى اعداد الفرد للاتصال الايجابى المنتج بالحياة فى كل جوانبها المادية والبشرية يعود قطعا بالنفع على كل من الفرد والمجتمع ، فالفرد كما يؤثر فى المجتمع يتأثر به،وكما يفيد فى المجتمع يستفيد هو منه •

نعود الى النقطة الاولى مرة أخرى ، وهى أن التعلم كسب مهارة وكسب قوة • معنى ذلك بكل بساطة أن تعلم أى مهارة يمنح الفرد درجة من درجات الحرية • فلو أخذنا الطفل الصغير الذى لم يتعلم المشى نجده يعتمد على أمه فهو يقيد أمه ويتقيد بها ، فاذا تعلم المشى وأمكنه أن يتحرك اتسع المجال الذى يتعامل معه ويتحرك فيه فتتسع الدائرة التى يشعر بحريته فيها • ويزيد اتساع محيط هذه الحرية كلما قويت مقدرته على المشى ، فالطفل الذى

يتقن المشى والجرى يستمتع بحرية أكبر فى دائرة أوسع من ذلك الذى لم يتعد الحبو أو المشى الوئيد ٠

معنى ذلك أن تعلم المشى هو كسب مهارة يترتب عليهـا أن يفتح الطفل أمام نفسه آفاقا جديدة وميادين للاتصال ٠ وكلما تنوعت هـذه الميـادين وتعددت ازداد استمتاعه بالحياة ، وازدادت حريته واتسع مجـاله ٠ وهـذه الاتصالات بدورها تزيده فرصة فى كسب مهـارات جـديدة وقوى جـديدة واستعدادات وامكانيات جديدة ٠ ذلك لان كل مهارة تمهد لمهارات أخرى ٠ وكل خبرة تمهد لكسب خبرات أخرى ٠

وما قيل عن المشى يمكن أن يقال عن تعلم الـكلام وتعلم الـكتابة وتعلم القراءة وقيادة السيارات وحسن استعمال الاسـلحة ٠ ذلك لان التعلم كما يجب أن يفهمه المربى هو كسب مهارات وقوى واستعدادات وامكانيات يترتب عليها تنوع وازدياد ونمو وسمو الاتصـالات التى تجعـل الفرد يسـتفيد ويستمتع بحياته وحياة من حوله ٠ والتعلم هنا خبرة تؤدى الى زيادة كسب خبرة ، فتعلم القراءة والكتابة يجعلنا نتصل بالغير فى عمل تجارى ونفهم العالم المحيط بنا فنتعامل مع أفراده على مستوى تطمئن اليه ، وهكذا نجد أن تعلم القراءة والكتابة قد يؤدى الى التوسع فى تعلم التجارة أو التوسع فى الانتاج الصناعى ٠

وعملية التعلم بهذه الصورة لاتقم الا اذا بدأت محـاولات الاتصـــال أولا فالطفل الذى يريد تعلم المشى لابد له من محاولة المشى والذى يتعلم الكتابة لابد له من ممارستها والذى يتعلم السـباحة لابد أن يحنو لهـا ٠٠ وهكذا فعملية التعلم والنتيجة المؤدية اليها عمليتـان متصلتـان احداهمـا بالاخرى اتصالا يجعل النظر اليهما كعمليتين منفصلتين أمرا مستحيلا ٠

العملية الاولى هى المحاولة والعملية الثانية هى النجاح فى المحاولة،فالنجاح وان كان جزئيا يعطى بداية الثقة بالنفس التى تدفع الى المثابرة فى المحاولة فان نجحت زادت الثقة بالنفس فتزيد المحاولة فيحدث النجاح فتزيد الثقة فتزيد المحاولة وهكذا ٠

نرى من هذا أن عملية التعلم ليستمجرد كسب مهاراتوقوى واستعدادات لتزيد درجات الحرية فحسب ولتنوع الاتصالات وتتعدد وتزداد عمقا بل انها عملية خلق الثقة بالنفس وتدعيم النفس بالايمان بالنفس ، وهـذا هو الجانب الاساسى فى عملية التعلم اذ يرتكن اليه اتزان النفس وايجابيتهـا وايمانهـا

بنفسها فى علاقتها بما حولها . هذه هى أسس الصحة النفسية لعملية التربية .

خلاصة كل ما تقدم ان التعلم كما يجب أن يكون انما يأتى عن طريق الممارسة والاستعمال وبذلك يعود على النفس بزيادة الكفاية والاستمتاع بالحياة والشعور بالحرية والاحساس بالطمأنينة والثقة بالنفس ، وبسبب هذا كله دلنا التاريخ فى كل مكان على أن التربية السليمة عدو الاستعمار ، وان الاستعمار عدو التربية السليمة .

وتأخذ عملية التربية فى اعتبارها الانسان كله ككل فى المجتمع كله ككل فالانسان ليس رأسا فحسب ، وانما هو رأس ويدان وقلب وبدن وروح .

واذا تأخر نمو القلب أو البدن عن نمو الرأس كبرت الرأس وضمر الباقى مما يحدث اختلالا فى الاتزان ، واضطرابا فى الجهاز الانسانى .

ونحن نرى العالم كله الآن وقد نمت رأسه ويداه فاخترع القنبلة الذرية والهيدروجينية والصواريخ الموجهة ، أما قلبه فلم ينم بمثل ما نمت به رأسه ويداه وعاطفته كذلك لم تسم بمثل ماسما به عقله ويداه . لهذا نراه ما زال ميالا للحروب والمنازعات . ولو سار القلب فى نموه وسموه بنفس السرعة التى سارت بها الدماغ واليد لكانت الحال أحسن مما هى عليه الآن وزال التوتر واطمأنت المدنية على كيانها . أما الآن ونمو أحد جوانب الانسان يتم على حساب الجوانب الاخرى على هذا المنوال فانه يخشى على البشرية وقد فقدت اتزانها أن تقدم أمام ارادتها المفقودة على الانتحار ولكن ما زالت هناك بقية من أمل وانقاذ .

على المجتمع اذن أن ينظر الى المجتمع كله نظرة كلية شاملة ، وعلى المجتمع أن يوجه التربية توجيها كليا شاملا وعلى التربية أن توجه نفسها لخدمة المجتمع كله .

فوظيفة المربى الى جانب تهيئة الرأس بألوان المعرفة وأساليب التفكير هى أن يتناول اليد ويتناول البدن ويتناول القلب والمشاعر والعواطف . عليه أن يربى التلميذ تربية عاطفية روحية تصرفه عن استغلال تقدمه الفكرى واليدوى فى ايقاع الضرر بغيره وبنفسه ، بل ويمكن لهذه التربية الروحية أن تستفيد من تقدم الفكر واليد فى بناء حضارة ورفاهية أروع مائة مرة مما وصلت اليه حضارة اليوم .

وليس تقدم العقل فى أن يعرف بل فى أن يستغل هذه المعرفة فى اصلاح حاله وحال المجتمع أو المجتمعات الاخرى • لايكفى أن نعرف أن تصرفا بعينه ضار بالصالح العام ، بل لابد من استغلال هذه المعرفة فى دفع الضرر اذا وقع مع بذل الجهد أيضا لعدم الوقوع فيه بعد ذلك فالمعرفة لاتفيد الا اذا قامت بالعلاج والوقاية •

فالخرافات مثلا يحتاج التخلص منها لتقدم العقل البشرى تقدما يصحبه ادراك انعدام أساسها وادراك ضررها • هذه تكون التربية العلمية للعقل • ولكن لابد الى جانب ذلك من تربية القلب واليد حتى يتولد الايمان وتتولد الجرأة لتنفيذ الاصلاحات والقضاء على الخرافات •

يعطينا كل ما تقدم فكرة عن رسالة المعلم وأهداف التربية ، وانها رسالة اجتماعية وأهداف مشتقة من سياسة المجتمع نفسه ، فهيئات التعليم تخطط له فى ضوء تخطيط أعلى وأهم للدولة بأسرها • والمدارس تقوم على تخطيط ما خططته هيئات التعليم • ومعنى هذا أن عمل المدرسة وعمل المعلم لابد أن يتسق مع الصورة الاجتماعية الكلية الكبرى وأن يتناغم معها وأن يخدم أغراضها ويعمل جهدها على تحقيقها •

ما هى أهداف المجتمع ؟ أهداف المجتمع الأساسية خمسة :

أولها رفع مستوى المعيشة — يجب أن يرتفع مستوى المعيشة لجميع أفراد الشعب حتى تتحقق الحاجات الانسانية الأولية لكل فرد • ويجب أن يتم هذا التحقق على أقل تقدير على المستوى الذى تقتضيه الكرامة الانسانية •

يوجد من أساليب رفع مستوى المعيشة رفع المستوى الصحى عن طريق المستشفيات والعلاج ، وكذلك رفع المستوى الغذائى بالحصول على منتجات غذائية صالحة وفيرة •

ولكن الى جانب محاولات العلاج التى تقوم بها الهيئات الصحية يجب ان تكون هناك محاولات لتعليم الشعب وتعليم التلاميذ كيفية تقبل وفهم والافادة من تعليمات الهيئات الصحية • تقوم الهيئات الصحية فى الريف مثلا بايجاد دورات مياه صحية • وهذه الدورات لا تتم المحافظة عليها وحسن استعمالها الا اذا وجد عند الناس الاستعداد للمحافظة عليها وحسن استعمالها بل والقضاء على الاماكن غير الصحية والتخلص من العادات المرتبطة بها وتكوين عادات جديدة وايمان جديد • لهذا يكون هناك تجاوب بين عقلية الشعب وبين اتجاهات الاصلاح، وعملية التربية بأوسع معنى لها هى التى تسعى لايجاد هذا

التجاوب • برامج الهيئات الصحية ليست صحية فحسب وانما هي صحية تربوية ، وبرامج هيئات التربية ليست تربوية فحسب وانما هي تربوية صحية هذا مثال بسيط يبين وجوب التناغم بين برامج هيئات تربوية وهيئات أخرى تعمل ظاهريا فى ميدان آخر غير ميدان التربية والتعليم •

وما يقال عن هيئة الصحة يقال عن هيئة الزراعة ويقال عن هيئة الأمن وعن هيئة الدفاع وعن هيئة الصناعة وعن بقية الهيئات جميعها •

يتطلب رفع مستوى المعيشة رفع مستوى الانتاج ، ونخطيء لو تصورنا أن رفع مستوى الانتاج هو مجرد تحسين للصناعة أو الزراعة أو استخراج البترول أو الثروة المائية أو المعدنية • يتطلب الانتاج ان نحافظ عليه ، ان ننميه ، ان نجعله يستمر • وهذا يقتضى أن يكون هناك تنظيم وتهذيب وترفيه وتدريب للقوى البشرية حتى تتجاوب مع هذا الانتاج فتقدره وتحافظ عليه وتنميه وتستمر فيه وتستغله لصالحها الى أبعد الحدود •

وواضح ان استنباط القوى البشرية وتدريبها وتربيتها أسبق فى أهميتها من القوى الطبيعية • ومثل خامات الطبيعة فى يد الانسان المتعلم كمثل السكين فى يد الجراح الماهر يبدع بها ويتفنن • أما السكين فى يد من لايحسن استعمالها فانها لا تنتج شيئا وقد تنتج ضررا بالغا وخسارة كبرى •

يقتضى رفع مستوى المعيشة أن نكون الفنيين وقادة الفنيين باعداد كبيرة حتى يصبح لأهل البلاد سلطان على ما يملكون •

ويقتضى العناية بالتربية الرياضية وسحب العمل اليدوى واحترامه وتقديره ويقتضى كذلك ارتياد البيئة ودراسة جغرافيتها ودراسة طبيعتها دراسة واقعية •

كذلك يجب توجيه الطاقة العقلية والبدنية واليدوية والعاطفية كل الى ما يحسنه وبذلك يرتفع مستوى الانتاج ويقل الضياع •

وعند النظر الى رفع مستوى المعيشة لا يجوز النظر الى الماضى فنعيش عليه أو الى المستقبل فنستكين له وانما يجب أن ننظر الى المستقبل البعيد •

وعلينا ان نذكر فى تخطيطنا أدق ألوان الموازنة بين مشروعات الانتاج البعيدة المدى وبين مشروعات الخدمات والمشروعات الاستهلاكية والترفيهية • وفى الاخلال المقصود لما بينهما من توازن سموم استعمارية تقتل فى بطء وفى يقين •

ولنذكر أن ايجابية الروح وذكاء العقل ونشاط البدن والتبصر بما يجرى فى الحاضر وما يمكن أن يجرى فى المستقبل كل هذه صفات تضمن للمجتمع استمراره وازدهاره وكل هذه صفات تطلب من المعلم تعهدها وانماءها ، وهى تمس عملية التربية من كل جوانبها • تمسها فى موضوعها وفى أسلوبها وفى جوها • وليس من اليسير التفصيل فى كل هذا فى هذا المقام •

اذا أخذنا هذا الهدف الأول وهو رفع مستوى المعيشة بجوانبه الاقتصادية والصحية والصناعية والتجارية وجوانبه التربوية المتعلقة بها ندرك وجوب وجود التعاون بين مختلف الهيئة ووجوب رعاية تهيئة أذهان تتقبل الاصلاح والمحافظة عليه والنمو به •

الهدف الثانى هو نشر العدالة الاجتماعية ، والعدالة الاجتماعية هى أن يكون أمام كل فرد نفس الفرص التى تتاح للافراد الآخرين ، فالخدمات التى تؤديها الدولة يجب أن يفيد منها الجميع بفرص متساوية • هذه الخدمات قد تكون صحية أو تعليمية أو اجتماعية •

ولا بد للشعب كبارا وصغارا من أن يعرفوا ألوان هذه الخدمات ولا بد لهم أن يعرفوا حقوقهم ازاء الدولة وازاء بعضهم البعض الآخر •

على ان الشعور بالعدالة يمكن انماؤه فى جو المدرسة والذى يقوم بذلك فى هذا الجو هو المعلم والتلاميذ حساسون غاية الحساسية للتفريق فى المعاملة ، والمدرسة بما فيها من علاقات مع الزملاء ومع التلاميذ الكبار والتلاميذ الصغار ومع التلاميذ من الطبقات الاجتماعية المختلفة ومع المدرسين والناظر نجد انه يتمثل فيها أغلب التشكيلات الموجودة فى المجتمع الأكبر •

واذا كانت العلاقات بين الجميع علاقات فيها أخذ وعطاء وفيها تكافوء فى الفرصة ، واذا كان جميع أفراد أسرة المدرسة متساوين أمام ما يعرض لهم من حقوق وواجبات تمكنت المدرسة من اعداد تلاميذها عمليا لممارسة العدالة الاجتماعية والاستمتاع بها •

هذا هدف اجتماعى آخر نجده فى دساتير المجتمعات وقد يتحقق بدرجات مختلفة من النقص والكمال ولكن اعداد التلاميذ عليه فى جو المدرسة يحقق أحد أمرين : الأول ان التلميذ يمارس ما سيمارسه فى المجتمع • الثانى أن

التلميذ عند ما يكبر يطالب بما يحتمل أن يضيع عليه من حق فى المجتمع ، وبذلك تحقق التربية كل ما يهدف اليه المجتمع ٠

أما الهدف الثالث فهو تحقيق الديمقراطية ومعناها ان يتمكن كل فرد من ابداء رأيه فى حرية وصراحة فيما يجرى حوله من أمور ، ولكى نفهم معنى الديمقراطية نحاول ان نفهم معنى الدكتاتورية والفوضوية ، فالدكتاتورية تركز السلطة كلها فى يد فرد أو مجموعة من الافراد يفرضون رأيهم فرضا دون اعطاء فرصة لرأى الشعب ٠ ويجوز ان يستتب فى الظاهر نظام كامل فى ظل هذا الاسلوب ٠ أما الفوضوية فهى انعدام السلطان أو الضابط للأمور انعداما تاما ٠ وكلا الاسلوبين — ان صح ان تسمى الفوضوية أسلوبا — مفسدة للافراد والجماعات ٠

كيف تسهم المدرسة فى غرس روح الديمقراطية ٠ يمكنها ان تفعل ذلك بشرح نظم الدساتير ونظم الحكم وما يجرى فيها ويمكنها أيضا أن تفعل ذلك بممارستها فى جو المدرسة ، فالمدرسة تحققها باشتراك المدرسين مع الناظر فى ادارة المدرسة ، والمدرس من جانبه يحققها فى دروسه فلا يفرض على التلاميذ رأيا ولا يرفض مناقشة ولا يسفه اقتراحا أو فكرة ولا يشعر التلميذ بقصوره فان اباحة حرية الرأى والمناقشة من أهم واجبات المعلم فى عمله ٠

عملية التعليم تقوم على تبادل الرأى وعلى الاقناع وعلى الحس والمشاهدة والتجربة ، ولا يجوز للمدرس أن يفترض لنفسه انه يفهم كل شىء ٠ لا يجوز أن تكون علاقة المدرس بالتلميذ علاقة الأعلى بالاقل ، أو علاقة الاعظم بالاصغر اذ قد يضطر المعلم فى بعض المواقف ان يجد نفسه فى حاجة الى ان يتعلم من جديد ٠

والمدرسة الجيدة هى التى يتعلم فيها التلميذ ويعلم ويتعلم فيها الوالد ويعلم ٠ هذه الروح تخلق جوا من التواضع والتعاطف والمحبة ٠ الجو المدرسى ليس جو استمتاع التلميذ لما يمليه المدرس ، ليس جو املاء ، ليس جو دكتاتورية ، وانما هو جو أخذ وعطاء وتعاطف واقناع وأدلة وتجارب ٠

يجب أن يقلع المدرسون عن الأوامر والتحذيرات والتنبيهات ، ولكن ليس معنى هذا الانتقال الى حال من الفوضى وانما معناه أن تكون هناك حرية فى غير فوضى ونظام فى غير استبداد ، وان يقوم قبول النظم على فهم الحكمة فيها وان يقوم الجو كله على تفاهم وتعاطف واحترام متبادل وتقدير متبادل ٠

بذلك نمارس الروح الديمقراطية وننشىء جيلا من المواطنين لا جيلا من العبيد الطيعين ٠

أما الهدف الرابع فهو الايمان بالله والوطن والذات ، وينطوى تحت هـذا ايمان العرب بعروبتهم وتقديرهم لانفسهم ولعاداتهم وتقاليدهم وعدم الرضا بغيرها لأنفسهم ٠

ان بلادنا وقد حضرت العـالم قامت بنشر علوم العرب فوصلت بهـا الى الاندلس ثم تقطرت منهـا الى أوروبا ٠ وقامت على علوم العـرب فى أوروبا كل نهضتها العلمية الحديثة ، نحن نعلم أبنائنا عن نيوتن وباستير وستيفنسـون ولكن يجب أن نعلمهم أيضا أن اقطاب العلوم من العرب قـد وضعوا اسس العلم ، يجب أن يعرفوا الخوارزمى وابن سينا والفارابى وابن الهيثم والغزالى وابن رشد ٠

نحن لا نريد أن نتعصب لعلمائنا ولكننا نريد أن نعرف لانفسنا قدرهـا ورحم الله امرءا عرف قدر نفسه ٠

على ان الايمان بالله لا يكون بدروس الدين فحسب، والايمان بالوطن لايكون بمجرد حفظ دروس التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية ، والايمـان بالذات لا يكون بالحكم والمواعظ ، وانما نصل بالنشء الى كل جانب من هذه الجوانب عن طريق الممارسة العملية داخل المدرسة وخارجها ونصـل اليـه كذلك عن طريق ما انبث فى عقولنا وكتبنا من سموم ثقافية والغام ثقافيـة ومخـدرات ذهنية ٠

واذكر أننا تعلمنا ونحن تلاميذ ان مصر لا يمكن أن تكون بلادا صناعية بحال من الأحوال لانهـا خلو من الفحم والحـديد ، ومن عجب أن الغـرب بلدا صناعية وهو خلو من البترول وان يستمتع الغرب بكل ما فى الشرق من خامات وخيرات دون أن ينتج هو منها شيئا ٠ ولكنها السموم والألغام والمخدرات ٠

أما الهدف الخامس للمجتمع فهو هدف الأهداف وهو يتحقق نتيجة تحقق الأهداف السابقة جميعها ، فاذا ارتفع مستوى المعيشـة وتحققت العـدالة الاجتماعية وسادت الديمقراطيـة وشاع الايمـان بالله والوطن والذات تحقق الهدف الخامس وهو الشعور بالأمن والطمأنينة ٠

وحياة الطمأنينة بدورها تبعث على التعاون والعمل والانتاج وتبعث بدورها على تحقيق ديمقراطية أكثر وعدالة أكثر واعتزاز بالذات والوطن ٠

على أن الأمن له هيئاته فى الدولة من حراسة ودفاع وغير ذلك ٠ وهـذه يمكن أن يدرسها التلميذ ويتعرف عليها، ولكن الشعور بالأمن الذى يستنشقه

التلميذ فى جو المدرسة فى علاقاته بمدرسيه وزملائه أمر على جانب كبير من الاهمية ، كذلك الشعور بالأمن فى العمل المدرسى وعند النظر الى المستقبل كل هذه أمور يمكن أن تلعب فيها دورا كبيرا منتجا ٠

هذه هى أهداف التربية وهى نفسها أهداف المجتمع رفع لمستوى المعيشة٠ ديمقراطية ٠ عدالة اجتماعيـة ٠ اعتزاز بالذات وبالوطن وايمان بالله وأمن فردى وجماعى ٠ وتتحقق هذه جميعها بوســائل معروفة تؤدى الى حـدوث الوعى والادراك والايمان والانفعال والممارسة والعمل الايجابى ٠

وعلينا جميعا أن نذكر أن وظيفة المدرس :

متجددة أكثر منها ثابتة ٠

متسعة أكثر منها محددة ٠

خارج الفصل أكثر منها داخل الفصل ٠

تربوية أكثر منها تعليمية ٠

خلقية أكثر منها معرفية ٠

اجتماعية أكثر منها فردية ٠

ايجابية أكثر منها سلبية ٠

عملية أكثر منها نظرية ٠

واقعية أكثر منها خيالية ٠

غيرية أكثر منها ذاتية ٠

تشجع التفكير أكثر مما تشجع الذاكرة ٠

وتعنى بالعادات والاتجاهات أكثر مما تعنى بالمعارف والمعلومات ٠

تنبع من داخل التلميذ ولا يجوز أن تكون معروضة عليه من الخارج ٠

وعلينا أن نذكر كذلك أن التلميـذ الذى نريده لمجتمعنـا يجب أن يتمتع بجانب كبير من الحرية فى غير فوضى وجانب كبير من الشجاعة فى غير تهور ٠

وأن يكون متحكما لنفسه فى غير تزمت ٠

محترما لنفسه فى غير غرور ٠

متواضعا فى غير تذلل ٠

حيا مؤدبا فى غير ميوعة ٠

حساسا فى غير تقزز ٠

كريما فى غير اسراف ٠

مقتصدا فى غير بخل ٠

حذرا فى غير تردد ٠

عطوفا فى غير ضعف ٠

حازما فى غير عنف ٠

اجتماعيا دون أن يفقد شخصيته ٠

متدينا فى غير ضيق ٠

وطنيا فى غير تعصب ٠

مستقلا دون أن يفقد تعاونه مع الغير ٠

يطالب بحقه دون أن ينسى واجبه ٠

محبا للسلام دون خضوع أو تخاذل أو استسلام ٠

وعلينا أن نذكر مجتمعنا كذلك بأن التربية الحقة هى سبيل الحرية ، عدو الاستعمار ، وان الاستعمار عدو التربية ٠ وان نذكر أن أمة غير أمة العرب لا يمكن أن تريد لأمة العرب خيرا ٠ وأن نذكر قوله تعالى :

« ان هذه أمتكم أمة واحدة وأنا ربكم فاعبدون » ٠

المستوى الثقافى لخريجى الجامعات *

للدكتور محمد خليفة بركات
المدير المساعد للبحوث الفنية
بمعاونة الدكتور محمد شلبى والاستاذ سيد خير الله
بادارة البحوث الفنية

كيف أثير الموضوع :

لوحظ فى السنوات الماضية أثناء الاختبار الشخصى لقبول الطلاب من خريجى الجامعات بكلية التربية أن معلوماتهم العامة الخارجة عن مناهج التخصص ضعيفة جدا ، وتدل على أن الطلاب لا يقرأون كتبا خارج مواد تخصصهم ، ولا يتابعون الاحداث الهامة الجارية فى الحياة العامة ٠

كما أشارت الادارة العامة للاختيار والتمرين بديوان الموظفين فى تقرير لها الى وجود نقص شديد فى المستوى الثقافى العام لخريجى الجامعات ، وكان هذا بناء على ما أجرته من الاختبارات التى يعنى واضعوها بالنواحى التطبيقية والعملية والاحداث الجارية فى المجتمع المصرى والخارجى ، وأوردت أمثلة كثيرة لذلك فى تقاريرها السنوية ٠

وعندما قامت وزارة الخارجية فى العام الماضى باجراء اختبار شفهى للمتقدمين لوظائف الملحقين الدبلوماسيين من بين خريجى الجامعات ، لاحظت ضعفا شديدا فى المستوى الثقافى العام مما يدل على قلة الاطلاع على الصحف اليومية وعدم الالمام بالمشكلات القومية ، أو متابعة المسائل الوطنية العامة والأحداث الجارية ٠

---

* نؤكد أن نتائج هذا البحث كلها مستقاة ممن أجابوا على الاستفتاءات ٠ وقد أوردت هنا بغير تعليق ٠ ونرجو ألا يتسرع القارىء فى تصور أن الآراء الواردة تعبر عن رأى الصحيفة أو رأى ادارة البحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم ٠

كذلك قامت جريدة « الشعب » فى صيف عام ١٩٥٦ باستطلاع رأى بعض أساتذة الجامعات عن حقيقة المستوى العلمى والثقافى لخريجى الجامعات — وأيدت معظم الآراء هبوط مستوى خريجى الجامعات خصوصا فى نواحى الثقافة العامة .

بداية البحث وأغراضه :

اهتمت ادارة البحوث الفنية بتشخيص أسباب ضعف المستوى الثقافى لخريجى الجامعات وتحديد الاهمية النسبية للأسباب المختلفة حتى يمكن الوصول الى بعض الاقتراحات العلاجية فى هذا السبيل على أساس سليم .

ويقصد بالمستوى الثقافى مدى المام الطالب بالمعلومات العامة المرتبطة بالأحداث الجارية ، والحياة العامة التى لاتدخل فى دراسته التى تخصص فيها بالكلية ، فمبادىء القانون مثلا تعتبر ثقافة عامة لخريجى كليات الزراعة أو الطب ، ولكنها لاتعتبر ثقافة بالنسبة لطالب الحقوق لأنها من صميم دراسته ، ومبادىء الاقتصاد تعتبر ثقافة عامة لخريجى كليات العلوم .. وهكذا ، أما المعلومات العامة فى الأحداث الجارية علمية أو اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية فتعتبر ثقافة عامة للخريجين من جميع الكليات .

خطة البحث

أولا — الاستفتاء :

قامت ادارة البحوث الفنية بتصميم استفتاء يتناول أكبر عدد ممكن من الأسباب التى يحتمل أن تكون ذات أثر فعال فى ضعف المستوى الثقافى حتى يمكن الوصول الى نتائج يمكن الاعتماد عليها فى حل هذه المشكلة ، وقد شمل الاستفتاء النواحى الآتية :

١ — العوامل الاجتماعية مثل الأسرة وثقافة الوالدين .

٢ — مسكن الطالب من حيث صلاحيته وهل يسكن الطالب بمفرده أو مع آخرين وهكذا .

٣ — ضعف الاستعداد الطبيعى وعدم توجيه الطالب للكلية المناسبة وهل لذلك أثر فى ضعف مستواه الثقافى ؟

٤ — العوامل الاقتصادية مثل مستوى الدخل وتصرف الوالدين فيه ، ونصيب النواحى الثقافية من هذا الدخل .

٥ — هل لسياسة التعليم قبل الثورة من حيث التوسع المفاجيء وضغط الحزبية على نواحى التعليم أثر فى هذه المشكلة ؟

٦ — مدى مناسبة المناهج فى التعليم العام والتعليم الجامعى ومدى ارتباطها بالحياة العامة وتمشيها مع حاجيات الدولة ونهضتها .

٧ — أثر طرق التدريس فى المدارس العامة واعتماد الطالب الكلى على المدرس وتعويده على الاطلاع الخارجى بنفسه .

٨ — أثر طرق التدريس بالجامعة من حيث نظام المحاضرات والمناقشات ، ومدى اتصال الطالب بأستاذه وانشغال مدرسى الجامعات بأعمال خارجية والاعتماد على المذكرات المحدودة .

٩ — عامل المدرس فى التعليم العام من حيث استعداده وتأهيله التربوى ومدى اقباله على عمله .

١٠ — عامل المدرس فى كليات الجامعة ومدى اعداده تربويا للمهنة ومدى اهتمامه بنواحى التخصص وبالنواحى التطبيقية فى تدريسه ومدى ربط مواد التدريس بالأحداث الجارية .

١١ — نظم الامتحانات وقصرها على المقررات التخصصية وعدم قياسها للاطلاع الشخصى أو ثقافة الطالب الخارجية .

١٢ — وسائل الثقافة العامة مثل المكتبات ونظم الاعارة فيها ومدى الاقبال على الندوات والمحاضرات العامة ، وكذلك الكتب الثقافية الموجودة بالسوق من حيث ارتفاع تكاليفها .

١٣ — شغل أوقات فراغ الطالب ومدى التوجيه فى هذه الناحية وبرامج المعسكرات والرحلات وبرامج توجيه الطلاب فى الأجازات الصيفية ومدى اقبال الطلاب عليها .

١٤ — أثر الجمعيات العلمية والأدبية ومدى نشاط الطلاب فيها وعدم الاهتمام بنشر البحوث العلمية والتطبيقية .

١٥ — دور الصحف والمجلات والسينما والاذاعة ووسائل الثقافة الأخرى وما يمكن أن تقوم به فى رفع المستوى الثقافى .

ثانيا — الخطوات التالية :

(ا) نظمت الادارة اجتماعا ضم عددا من الخبراء فى شئون الثقافة والمهتمين بمستوى خريجى الجامعات وكان بينهم ممثلون لأساتذة الجامعات وكلية التربية ومندوب من وزارة الخارجية ومندوب من

جريدة الشعب وممثلى ادارة البحوث الفنية والاحصاء بوزارة التربية والتعليم،ورأس الاجتماع السيد المستشار الفنى لوزارة التربية والتعليم ·

وتدارس المجتمعون موضوع البحث وناقشوا الأسئلة الواردة بالاستفتاء ووافقوا عليها وعلى خطة البحث بعد ادخال بعض التعديلات ·

(ب) طبع الاستفتاء ووزع على ٤٥٠ شخصا من عمداء وأساتذة الجامعات المختلفة،وكبار رجال التربية الحاليين والسابقين وبعض رجال الفكر والصحافة والمهتمين بشئون الثقافة العامة ·

(ج) حللت النتائج التى وردت فى ردود الاستفتاءات ودرست الاقتراحات التى وردت من الجهات المختلفة المعنية بالموضوع مثل تقارير الموظفين ، ونقابة المهن الهندسية ، ووزارة الخارجية ·

ثالثاً ـ قياس المستوى الثقافى :

أعدت الادارة اختبارين لقياس المعلومات العامة لطلاب وخريجى الجامعات تضم أسئلة فى النواحى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والأحداث الجارية والمعلومات الممكن أن تستقى من الصحف والاذاعة والاطلاع الخارجى· وقد جرب الاختباران بصفة مبدئية على مجموعة من الطلاب تمهيدا لوضعهما فى الصورة النهائية · ويهدف الاختباران بجانب قياسهما لمدى المام الطلاب بنواحى الثقافة المختلفة ونواحى النقص فى هذه الثقافة الى تنبيه الأذهان الى النواحى الممكن أن يتجه اليها اهتمامهم فى تكوين الثقافة العامة ·

الردود التى تلقتها الادارة :

تلقت الادارة ٨٥ ردا فقط ، مع أن الاستفتاءات التى وزعت كان عددها ٤٥٠ استفتاء ، أى بنسبة أقل من ٢٠ ٪ ولكن الردود التى وصلت كانت تمثل جهات مختلفة مثل الصحافة والاذاعة ومصلحة السياحة ووزارة الارشاد القومى والمجلس الأعلى للعلوم وديوان الموظفين ورجال وزارة التربية والتعليم ·

كما أرفق بعض من أجابوا عن الاستفتاء تعليقات وافية بآرائهم فى النواحى المختلفة ، كما تلقت الادارة تقارير شاملة عن مستوى خريجى الجامعات من ديوان الموظفين ونقابة المهن الهندسية ووزارة الخارجية •

وانه وان كانت الاجابات قليلة العدد بحيث لانرتاح الى نتائجها من الناحية الاحصائية وحدها ، الا أن تعليقات ممن أجابوا عن الاستفتاء توضح كثيرا من الاتجاهات والآراء التى يمكن الاعتماد عليها من الناحية التحليلية لمشكلات طلاب الجامعات ، خصوصا وأن جميعهم يعتبرون من الخبراء والمتصلين اتصالا وثيقا بهذا الموضوع •

هل المستوى الثقافى لخريجى الجامعات منخفض فعلا ؟

أجمعت الردود تقريبا على أن المستوى الثقافى لطلبة الجامعات وخريجيها ضعيف فعلا ، وأيد هذا التقارير الواردة من ديوان الموظفين ووزارة الخارجية ونقابة المهن الهندسية وذكر أستاذ واحد فى رده : « من رأيى ان المستوى الثقافى لخريجى الجامعات لايقل عن مستوى الخريجين فى هذه الناحية فى جامعات أوروبا وأمريكا — ولذلك لاداعى لملء نسخة الاستفتاء المرفقة » • وهذا رأى له وجاهته يجب أن نأخذه بعين الاعتبار •

الأهمية النسبية للأسباب :

بعد فحص الردود وجد أنها تكاد تجمع على أن ضعف المستوى الثقافى يرجع الى أكثر من عامل واحد ، وأن هذه العوامل تعمل مع بعضها بطريقة متماسكة متداخلة ، ومن دراسة تفاصيل الردود والتعليقات والتقارير التى تلقيناها يمكن ارجاع أسباب الضعف الى العوامل الرئيسية الآتية :

١ — الحالة الاجتماعية والاقتصادية لطالب الجامعة •

٢ — سياسة التعليم قبل المرحلة الجامعية •

٣ — سياسة التعليم الجامعى ونظام الالتحاق بالجامعة •

٤ — وسائل الثقافة العامة •

وسنتناول كل واحد من هذه الأسباب الرئيسية بالتحليل معتمدين على الردود التى وصلتنا عن الاستفتاء •

وقد نوقشت نتائج هذا البحث فى ندوة عامة بمكتب السيد المستشار الفنى لوزارة التربية والتعليم واشترك فيها السيد وكيل الوزارة وكبار رجال

وزارة التربيــة والتعـليم وممثـلون لديوان الموظفـين وأسـاتذة الجامعـات والصحافة ، وأسفرت المناقشة عن اقتراحات وتوصيات هامة روعى ادخالها فى نتائج هذا البحث •

أولا ـ الحالة الاجتماعية والاقتصادية : قسمت هذه الأسباب الى ٣ أقسام تتصل بالأسرة والمسكن والدخل •

١ ـ أسرة الطالب :

فيما يلى أهم العوامل المتعلقة بأسرة الطالب مرتبة حسب أهميتها فى نظر من أجابوا عن الاستفتاء :

ضعف ثقافة الوالدين •
عدم توافر الهدوء العائلى •
سوء التغذية •
الرجعية فى الأسرة •
ضيق المسكن •
قلة أصدقاء الطالب •
كثرة عدد أفراد الاسرة •

ويتضح من ذلك أن ضعف ثقافة الوالدين وعدم توافر الهدوء العائلى فى مقدمة العوامل التى تسبب ضعف المستوى الثقافى ، وطبيعى أن الطالب الذى ينشأ فى أسرة مفككة لايتوافر فيها الهـدوء العـائلى ينصرف أغلب وقته فى التفكير فى هـذا الجو ولا يجد وقتـا للتفرغ للاطلاع الخارجى علاوة على استيعابه لمحاضراته الأصلية التى تتصل بتخصصه •

وقد ورد فى أحد الردود أن النظرة الى الشـهادة الجـامعية على أنها وسيلة للرزق تجعل الطالب يركز كل اهتمامه على تحصيل أكبر قدر من المواد التى يمتحن فيها •

٢ ـ مسكن الطالب :

تبين أن عدم صلاحية المسكن من الناحية الصحية ومن ناحيـة الحى الذى يوجد به كأن يكون كثير الضوضـاء مما يقلق راحة الطـالب ، وكذلك اضطرار الطالب أحيانا الى السكن بمفرده أو مع زملاء آخرين فيصرفون كثيرا من وقتهم فى اعالة أنفسهم •• كلها عوامل تؤثر فى ضعف المستوى الثقافى •

وقد ورد فى بعض الردود أن حرمان غالبية الطلاب من رعاية أسرهم بسبب وجود الجامعات فى القـاهرة والاسـكندرية من العوامل التى

تصرف وقت الطالب الى العناية بشئون معيشــته مما يقلل الوقت الممكن أن يخصص للاطلاع وارتياد أبواب الثقافة العامة ٠

٣ ـ دخل الأسرة :

تبين أن للمستوى الاقتصادى للأسرة أثر كبير فى ضعف امكانيــات الطالب من ناحية عدم القدرة على الحصول على الالوان الثقافية كالكتب والصحف والمجلات ، خصوصا فى حالة انخفاض الدخل بالنســبة لعدد أفراد الأسرة ٠ كما أن بعض الآباء لايهتمون بالثقــافة العامة لأبنائهم اعتقادا منهم بأن هذه الثقافة مكانها المدرســة أو الـكلية لا المنزل ٠

وقد أجرى بحث آخر على طلاب الجامعات أنفســهم وجاءت نتائجــه مؤيدة هذه الناحية وكان من بين أســئلته : ما هى بعض المشــكلات التى تسبب لك أعظم الشقاء ؟

وقد برزت النواحى الاجتماعية خصوصا مشكلات الأسرة والفقر فى اجابات الكثيرين من الطلاب فذكر بعضهم مثلا : ان من أعظم الأمور التى تسبب لهم الشــقاء عــدم وجود المــال الكافى لســد ضروريات الحياة الجامعية ، كما ذكر عدد غير قليل منهم أن العلاقات السيئة فى الأسرة تسبب شقاءهم ٠ وقال أحــدهم أنه لايطيــق جو الأسرة ، ويشعر كما لو كان غريبا عنها ٠

كما أشار بعض الطلاب الى تدخل الأهالى فى رغبات أبنائهم الخاصة مما يقيد حرياتهم الشخصية حتى فى الأمور المتصلة بالمدرسة ٠
ونظرا لاختلاف وجهات النظر تنشأ الكثير من المشكلات التى تشغلهم وتسبب لهم الشقاء ٠

ثانيا ـ التعليم قبل المرحلة الجامعية :

يجب أن نشير الى أن النتائج التى نتحدث عنها فى هــذه الناحيــة تنصب على خريجى الجامعات فى السنوات الماضية حتى عام ١٩٥٧/٥٦ فاذا كانت قد حدثت تعديلات وتغييرات فى السياســة التعليمية وفى المناهج وطرق التدريس والامتحانات فى مراحل التعليم قبل الجامعة فلن يظهر أثرها فى خريجى الجامعات الا بعد مضى فترة من الزمن يكون فيها الطلاب الذين درسوا فى المراحل قبل الجامعة على أساس الاتجاه الجديد الحالى فى سياسة التعليم العام قد تخرجوا من الجامعة ٠

وفيما يلى أهم العوامل التى ترتبط بالتعليم قبل المرحلة الجامعية فى النواحى المختلفة والتى كانت سببا فى انخفاض مستوى الخريجين ثقافيا :

(١) السياسة العامة للتعليم :

أكدت الغالبية العظمى ممن أجابوا عن الاستفتاء أن السياسة التى كانت تنادى بأن التعليم كالماء والهواء دون مراعاة للامكانيات المادية والبشرية اللازمة للنهوض بمستوى التعليم والتوسع فيه كان لها أثر كبير فى انخفاض المستوى الثقافى للطلاب ٠

ووردت النواحى الآتية فى كثير من الردود كعوامل لهذا الانخفاض مرتبة حسب أهميتها فى رأيهم :

أ — التوسع المفاجىء فى التعليم العام قبل المرحلة الجامعية ٠

ب — الاشتراك فى الصراع الحزبى واندماج الطلاب فى التيارات الحزبية قبل الثورة ٠

ج — عدم انتظام الطلاب فى التعليم بسبب ما كان يحدث من اضرابات ٠

وأشارت بعض الردود الى ضرورة الموازنة بين الكم والكيف فى السياسة التعليمية ، بحيث يصحب التوسع فى التعليم تهيئة الوسائل والامكانيات المادية والبشرية اللازمة لهذا التوسع مع العناية بالمستوى الذى يجب أن يكون عليه التعليم ٠

(٢) مناهج التعليم العام :

باستعراض الآراء الواردة فى الاستفتاء بخصوص المناهج وأثرها فى هذه المشكلة وجد أن الغالبية ترى أن مناهج الدراسة قبل الجامعة لا تساعد على تكوين الطالب المثقف ٠ وذلك للأسباب الآتية مرتبة حسب أهميتها فى نظرهم :

أ — المناهج لا تشجع على القراءة والاطلاع الخارجى ٠

ب — عدم ارتباط المناهج بالحياة العامة للطالب ٠

ج — عدم تمشى المناهج مع ميول الطالب فى الدراسة ٠

د — عدم تطور المناهج بما يتمشى مع تطور حاجيات البلاد ونهضتها ٠

وقد أشار البعض الى كثرة التغيرات فى خطط التعليم ومناهجه بالاضافة الى عدم تنوع الكتب المدرسية فى المواد المختلفة وقصر تأليفها على طوائف معينة .

(٣) طرق التدريس :

كما يرى كثيرون أن القصور يرجع الى سوء طريقة تطبيق المناهج لا المناهج نفسها ، وأشاروا الى نقص عدد المدرسين الأكفاء للقيام بتطبيق المناهج تطبيقا تربويا سليما .

على أن هناك عوامل أخرى غير المدرس تؤثر فى المستوى الثقافى والعلمى للطلاب منها :

أ — قلة تشجيع الطلاب على الاطلاع الخارجى بأنفسهم واعتماد التلاميذ اعتمادا كليا على المدرس .

ب — كثرة عدد طلاب الفصل نتيجة للتوسع فى التعليم .

جـ — قلة الكتب والمطبوعات المناسبة لميول التلاميذ وعقلياتهم ومستوياتهم فى مراحل الدراسة المختلفة والتى تشجعهم على الاطلاع الخارجى .

(٤) اعداد المدرسين لمراحل التعليم قبل الجامعة :

أشار الكثيرون ممن أجابوا على الاستفتاء الى نوع المدرس وعدم وجود العدد الكافى من المدرسين المؤهلين تأهيلا فنيا وتربويا للقيام بواجبهم بما يحقق أهداف التربية المنشودة ، فالمدرس المؤهل أكثر قدرة على التفاعل مع الطالب وتوجيهه الى ما يزيد ثقافته .

وكان مما ورد فى أحد الردود أن هناك عددا كبيرا من المدرسين مستواهم العلمى أقل من مستوى الطلبة الذين يقومون بالتدريس لهم .

وقد قامت الوزارة بتحديد مستويات الكفاية للمدرسين ومستوى اعدادهم الفنى والتربوى فى مراحل التعليم المختلفة ووضعت خطة كاملة لتزويد المدارس بالأكفاء من المدرسين . وبدأت فعلا فى نقل بعض المدرسين الى مراحل التعليم المناسبة لمؤهلاتهم .

كما أشار البعض الى أن الاقبال على مدارس المعلمين يكون عادة من ضعاف التلاميذ مما يؤدى الى تخريج مدرسين من نوع غير قادر على افادة الممتازين من التلاميذ والعناية بالضعاف .

ولكن ادارة معاهد المعلمين قد وضعت نظاما دقيقا يضمن حسن اختيار الطلاب لمهنة التدريس بما يكفل تخريج المعلم الكفء لكل مرحلة من مراحل التعليم ٠

(٥) نظم الامتحانات :

أجمعت الاجابات على أن الامتحانات بصورتها الحالية لا تقيس الاطلاع الشخصى للطالب حيث أنها تكون قاصرة على المقررات المحدودة ولا تحيد عنها٠

وأشارت بعض الردود الى التركيز حول الامتحانات التى يجيب عنها الطالب أثناء العام الدراسي مما يجعل الامتحانات هدفا فى ذاتها وتستنفد معظم وقت الطلاب فى الاستعداد لها بحيث لا يجدون وقتا كافيا للاطلاع فى نواحى الثقافة العامة ٠

ثالثا ـ سياسة التعليم الجامعى :

(١) قبول الطلاب بكليات الجامعات :

تبين من تحليل الردود أن من أهم أسباب ضعف المستوى الثقافى هو عدم توجيه الطالب الى الكلية المناسبة بما يتفق وميوله واستعداداته الطبيعية ، وكذلك ضعف الاستعداد عند بعض الطلاب الذين يقبلون على أساس النظام الحالى ٠

ونظرا لأن الكليات تهمل عامل السن فى القبول وتكتفى بنتائج الامتحانات العامة ومجموع الدرجات فان عددا غير قليل من الطلاب غير الأكفاء يتسربون الى الكليات التى تتطلب استعدادات وقدرات خاصة لا تتوافر عندهم مما يؤدى الى هبوط مستواهم بالجامعة ٠

وأشار أحد الردود الى أن علاج هذه المشكلة ان يكون التوجيه لكليات الجامعة مبنيا على دراسة الطالب دراسة وافية فى المرحلة الثانوية للحكم على نوع الدراسة التى تناسبه ٠

(٢) مناهج التعليم الجامعى :

بالرغم من أن عددا قليلا من الردود قد أشار الى أثر مناهج التعليم الجامعى فى ضعف المستوى الثقافى للطلاب الا أن بعض الردود قد أشارت الى أن مناهج

الجامعة ما هى الا صورة مكبرة من مناهج المدرسة الثانوية ٠٠ كما أن هناك خطأ فى فهم أهداف المنهج الجامعى لدى الكثيرين فانحرفوا به الى الالقاء والاهتمام بالمعلومات التخصصية ٠ كما أن المناهج ينقصها دراسة المشكلات الاجتماعية للطلبة أيا كان تخصصهم ٠

(٣) طرق التدريس بالجامعات :

لعل طرق التدريس من أقوى الأسباب المؤثرة فى مستوى الطلاب ، وقد أكدت غالبية من أجابوا الاستفتاء أثر العوامل المتصلة بطرق التدريس مرتبة حسب أهميتها كما يأتى :

- الاعتماد الكلى على المذكرات المحدودة للمرور فى الامتحان ٠
- قلة اتصال الطالب بالأستاذ ٠
- كثرة عدد الطلاب بالنسبة لكل مدرس ٠
- نظام المحاضرات وقلة المناقشات ٠
- قلة تدريب الموجهين الفنيين لمساعدة الطلاب فى أبحاثهم ٠
- قلة الفرص المتاحة لبعض أفراد هيئة التدريس للزيارات الثقافية والتعليمية ٠
- انشغال مدرسى الجامعات بأعمال خارج الجامعة ٠

(٤) اعداد مدرسى الجامعات :

من أهم ما جاء فى الردود عن أسباب ضعف المستوى الثقافى أن معظم مدرسى الجامعات غير مؤهلين تربويا مع أن المدرس فى الجامعة يستطيع أن يقوم برسالته على وجه أكمل اذا ألم بطرق التدريس والأسس التربوية لها ٠

كما أشارت بعض الردود الى أن معظم مدرسى الجامعات يغلب عليهم التخصص فى فروع العلوم المختلفة مما يقلل من فرص احاطتهم بالثقافة العامة غير التخصصية ، كما أن بعضهم يعهد اليهم بتدريس مواد غير مواد تخصصهم ، كما أن بعضهم قد صبغوا بثقافة أجنبية أثناء دراستهم بالخارج مما باعد بينهم وبين المعلومات الثقافية العامة فى المجتمع المصرى ٠

وقد وردت أسباب أخرى منها انصراف عدد من مدرسى الجامعات الى العمل الاضافى خارج الكليات مما يقلل فرص اتصالهم بالطلاب ، ومنها عدم محاولة

بعض المدرسين تجديد معلوماتهم العامة لدرجة أن بعضهم يكرر القاء نفس محاضراته عاما بعد عام •

رابعا ـ وسائل الثقافة العامة :

(١) المكتبات والكتب الثقافية :

تبين من الردود أنأهم عيب فى نظم المكتبات هو جمود النظم المتبعة فى الاعارة خصوصا الاعارة الخارجية مما يؤدى الى اعراض الكثيرين عنها ، يضاف الى ذلك ضعف التوجيه فى المكتبات ثم عدم تزويدها بالكتب الحديثة وعدم الاستعانة بوسائل الثقافة الحديثة الأخرى كالسينما والموسيقى وغيرها •

أما بخصوص الكتب الثقافية فمن أهم العوامل التى وردت بشأنها ارتفاع ثمن الكتب وانخفاض مستوى الكتب المؤلفة والمترجمة وعدم التعريف الكافى بهـا •

وقد أدركت الوزارة أهمية هذه الناحيةفأنشأت عددا منالمكتبات النموذجية وزودت مكتبات المدارس والجامعة بالكتب اللازمة على نطاقواسع ورتبت برامج لتدريب المشرفين عليها وشجعت التأليف والترجمة كما فى « مشروع الألف كتاب » •

(٢) شغل أوقات الفراغ :

كثيرا ما يقضى الطالب وقت فراغه بطريقة غير سليمة ودون أى توجيه مما يؤدى الى انحرافه أحيانا خصوصا فى مرحلة المراهقة •• وما يبذل الآن فى توجيه الطلاب للهوايات المختلفة ما زال مفتقرا الى الناحية الجدية والعملية فى كثير من المدارس • كما تبين أن هناك نقصا كبيرا فى برامج توجيـه الطلبة أثناء الأجازات الصيفية ، وأن برامج الرحلات والزيارات قاصرة ولا يشترك فيها جميع الطلاب فى مراحل التعليم المختلفة •

وقد نبه البعض ممن أجابوا الاستفتاء الى أهمية أثر المعسكرات والمخيمات والنوادى الاجتماعية والثقافيةكعوامل لرفع المستوى الثقافى اذا أدت وظيفتها على الوجه الأكمل فى رفع المستوى الثقافى للطلاب •

(٣) الجمعيات العلمية والأدبية :

لعل من أهم الردود التى تعبر عن غالبية الآراء ما ذكره أحد من أجـابوا الاستفتاء بقوله : « مع أنى من المؤمنين بأن الجمعيات العلمية والأدبية تساعد

على وجه القطع على رفع المستوى الثقافى لخريجى الجامعات الا أننى أعتقد أنها فى بلادنا قليلة الى حد يؤسف له ، وان الاشراف عليها يكاد يكون معدوما وان نشاطها ضعيف للسببين السابقين ٠ كما أن قلة وسائل نشر البحوث العلمية والأدبية وعدم تعاون الجمعيات العلمية والأدبية وقلة الاهتمام بها مما يضعف أثرها الثقافى » ٠

وتكاد تجمع الردود على هذا الرأى وتؤيده وان كان البعض يرى أن هـذه الجمعيات قليلة الأثر فى تحسين المستوى الثقافى مهما كان نشاطها ٠

(٤) المحاضرات العامة والندوات :

أشارت غالبية الردود الى أن الشـباب لا يقبـل على المحاضرات العـامة والندوات ، وقد يرجع هذا الى أنها لا تتناول الموضوعات أو المشكلات الحيوية المرتبطة بحياتهم والمجتمع الذى يعيشون فيه ، أو الى أنها تكون فى مستوى أعلى مما يستطيع أن يهضمه أو يسـتوعبه الطلاب ، او الى عدم النشر عنهـا والدعاية الكافية لها ٠

كذلك أشارت الردود الى قلة هذه المحاضرات والندوات ، والى عـدم تنوع موضوعاتها بما يجذب الشباب اليها ٠

(٥) الصحافة والسينما والاذاعة :

هذه من أهم الوسائل التى يمكن أن تقوم بدور هام فى تثقيف الشباب ، ويكاد يكون هناك اجماع ممن أجابوا الاستفتاء على أهمية دور الصحافة فى رفع المستوى الثقافى غير أن الذى يضعف هذا الأثر هو التجاء بعض الصحف الى اعطاء الحوادث والجرائم هالة من المبالغة مما يصرف القراء عن متابعة المشكلات الثقافية الهامة التى تنشرها الصحف الى جانب هذه الحوادث ، يضاف الى هذا عدم اهتمام الصحف بالأمور الثقافية والعلمية بالقدر الذى يبرزها ويشوق القراء اليها ، كما أن عددا كبيرا من الطلاب لا يشترون الصحف ولا يتابعـون قراءتهـا ٠

أما السينما والاذاعة بوضعها الحالى فيرى عدد كبير ممن أجابوا الاسـتفتاء أن أثرها أقل مما ينبغى أن يكون وذلك بسبب عـدم اتاحـة الفرص للطالب لارتياد دور السينما والاستماع الى البرامج الثقافية فى الاذاعة نظرا لازدحام وقته بمشاغل الدراسة وقلة الاهتمام بهذه البرامج وتزويدهـا بما يجتـذب الطلاب ويشوقهم الى الافادة منها ، كما أن الأفلام الثقافية والتعليمية قليـلة ولا تلقى القدر الكافى من الاهتمام والعناية سواء من المسئولين أو من الشباب ٠

أمثلة وتعليقات عما ورد فى الردود والتقارير

من أهم الآراء التى كان لها وزن كبير فى تحديد مستوى الخريجين الثقافى ما ورد فى تقارير ديوان الموظفين ووزارة الخارجية والجهات التى يتقدم الخريجون للعمل بها ٠

ومن أهم ما جاء فى هذه التقارير بالاضافة الى آراء من أجابوا عن الاستفتاء:

١ ــ أشار تقرير ديوان الموظفين الى أن من يختبرهم لوظائف كيميائيين لم يكونوا قادرين على ربط المعلومات بالنواحى التطبيقية نظرا لقلة زياراتهم التى قاموا بها لمصادر الثروة الكيميائية فى مصر ٠

كما أشارت الى أن المستوى الثقافى لخريجى كليات الهندسة ضعيفا جدا مما يشعر بأن الطالب لا يعنى بقراءة أى كتب ثقافية أو جرائد ولا يعنى بتجديد معلوماته بعد التخرج ٠

وكذلك ظهر عجز الأطباء فى الاختبار الشفوى عن التعبير عما فى أذهانهم وأن ذخيرتهم من الألفاظ والعبارات والمعلومات العامة ضعيفة ٠

٢ ــ أشار التقرير الخاص بوزارة الخارجية الى أن خريجى الجامعات المصرية الحاصلين على درجات علمية عالية وكان بعضهم يحمل شهادات أخرى بالاضافة الى الليسانس أو البكالوريوس قد أظهروا ضعفا يدعو الى الأسف مع أن الأسئلة كانت تتناول المسائل العامة والأحداث الجارية مما يستطيع من يطلع على الصحف اليومية الاجابة عنها ــ وكان بعضها يتناول موضوعات تهم مصر

فى المقام الأول مثل قناة السويس واتفاقية الجلاء والجامعة العربية وهكذا ٠ مما يبين بوضوح أن اهتمام خريجى الجامعات المصرية بالمعلومات العامة ضئيل جدا ان لم يبلغ حد العدم حتى فى نطاق بلادهم والبلاد العربية ٠

٣ ــ باستعراض الردود نجد أن معظم من أجابوا عن الاستفتاء يميلون الى الوقوف فى جانب الطالب باعتبار أن الظروف المحيطة به سواء فى نشأته أو أثناء اعداده بمراحل التعليم العام أو بالجامعة هى التى تقلل من الفرص التى تتيح له تثقيف نفسه ، ولا توفر له الأسباب والامكانيات للاطلاع الخارجى ٠ والواقع أن الطالب المصرى يشق طريقه فى التعليم الجامعى بصعوبة كبيرة نظرا لسوء الظروف الاجتماعية والاقتصادية وقلة مايلقاه من التوجيه والعناية ٠

٤ — تبين أن أسباب هذه المشكلة لاترجع الى التعليم العام وحده أو الى الجامعة وحدها ، بل انها مرتبطة بسياسة التعليم كلها • وأكثر من ذلك تتصل بالحياة الاجتماعية والاقتصادية للطلاب وآبائهم مما يجعل وسائل علاجها أمرا يحتاج الى تضافر الجهود من جميع الجهات •

الاقتراحات والتوصيات

بناء على ما ورد فى نتائج هذا البحث ، وما جاء أثناء المناقشات فى الندوات التى عرض فيها نقترح ما يأتى لرفع المستوى الثقافى لخريجى الجامعات فى مصر •

أولا — فى الحالة الاجتماعية والاقتصادية :

١ — اعداد برامج لتثقيف الكبار ، وهنا يبرز دور الجامعة الشعبية وفروعها والمعاهد والمدارس والمكتبات والمعارض على اختلاف أنواعها ومستوياتها وكذلك دور الصحف والسينما والاذاعة فى هذا السبيل ، اذ يمكن عن طريقها نشر الثقافة العامة فى النواحى المختلفة بين الكبار ، مما يقلل من التباعد فى المستوى الثقافى بين الطلاب وآبائهم ، ويكون هذا عن طريق أوجه النشاط المختلفة فى البيئة وتعاونها جميعا فى هذا السبيل • وموضوع تعليم الكبار من أهم ما يجب أن تعنى الوزارة ببحثه من جديد •

٢ — توفير الجو الاجتماعى للطلاب وبحث حالات أسرهم الاجتماعية والاقتصادية ، بحيث نوفر للطلاب الجو المناسب لتلقى العلم والثقافة • وهذا هو الدور الذى يجب أن تقوم به ادارات النشاط الاجتماعى بالجامعات •

كما يقترح انشاء مراكز لبحث حالات الطلاب بالاتفاق مع المجلس الاعلى لرعاية الشباب والجامعات لتخفيف مشكلاتهم النفسية ، مما يوفر لهم الجو الملائم للتحصيل والتثقيف •

كما يقترح دراسة مشروع لنظام الاعانات الاقتصادية للطلاب مما يكفل الحياة الكريمة لهم خصوصا الممتازين من أبناء الفقراء فى صورة منح دراسية أو دين يؤديه الطالب بعد التخرج والتوظف •

٣ — تؤكد نتائج هذا البحث أهمية مراعاة توزيع الجامعات والكليات على جهات القطر المختلفة حسب احتياجات وامكانيات كل اقليم ، وبذلك

تقلل من عدد المغتربين من الطلاب ، ونضمن اشراف الاسرة على الطالب ، فلا يضيع وقته فى العناية بشئون معيشته ويركز نشاطه فى التحصيل والثقافة ، أو أن تنشأ كليات جامعية فى المدن الكبرى فىالاقاليم تقتصر الدراسة فيها على السنتين الاولى والثانية وينتقل الناجحون بعدها الى مقر الجامعة فى القاهرة أو الاسكندرية لاكمال الدراسة .

ثانيا ـ فى سياسة التعليم قبل المرحلة الجامعية :

٤ ـ المرحلة الابتدائية هى أهم مرحلة يمكن فيها تعويد التلاميذ على القراءة والاطلاع والتثقف ، وعلى هذا يجب أن نعد المدرسين فى هذه المرحلة اعدادا كافيا فنيا وتربويا ليسهموا فى توجيه التلاميذ الى حب القراءة والاطلاع بطريقة سليمة فى هذه المرحلة .

٥ ـ يجب اعادة النظر فى أهداف المرحلتين الاعدادية والثانوية العامة ومناهجها وطرق التدريس فيهما بحيث لا يكون الهدف منها هو اعداد الطالب لدخول الجامعة فقط . ويتبع هذا الفصل بين شهادة اتمام الدراسة الثانوية والقبول بكليات الجامعة والاهتمام بتكوين الميل للقراءة والاطلاع والتثقف .

٦ ـ يجب أن نعد الطالب قبل الدخول الى الجامعة بحيث يمكنه الاعتماد على نفسه ، والبحث والاطلاع والحصول على المعلومات من مصادرها ، فلا يؤثر عليه الانتقال المفاجىء من المدرسة الثانوية التى غالبا ما يعتمد فيها على المذكرات والمدرس الى الجامعة التى تعطيه قدرا من الحرية فى اختيار المراجع والكتب والاطلاع .

٧ ـ يراعى فى تخطيط السياسة التعليمية التوزيع الهرمى على أساس احتياجات البلاد للخريجين من المدارس العامة والفنية والكليات المختلفة . ومعنى ذلك التوسع فى التعليم الفنى والمهنى والعملى فى المراحل قبل الجامعة وعدم اضطراب الزيادة فيمن يقبلون بالجامعات ونضمن بذلك تقليل عدد الطلاب بالنسبة لكل مدرس فى الجامعات ، وهذا يستدعى أن نقلل من المدارس الثانوية النظرية بما يكفى لتغذية الجامعة والمدارس العليا بالطلاب ــ وأن ننشىء عددا أكبر من المدارس الثانوية العملية أو الراقية لتستوعب العدد الكبير من الطلاب الذين سيخرجون الى الحياة بعد المرحلة الثانوية وبذلك نقلل من الضغط على الجامعات .

٨ ـ يجب ربط مناهج التعليم العام بالبيئة والأحداث الجارية ، على أن يراعى

ذلك فى طرق التدريس ذاتها ، خصوصا وأن المناهج الحديثة تتجه الى ذلك ٠

٩ — يجب أن نعمل على تزويد المعلمين أثناء اعدادهم بالمعلومات الثقافية ، وأن نيسر لهم الوسائل التى تشجعهم وتدفعهم الى الاطلاع ، وأن نعمل على حسن اعدادهم تربويا وفنيا حتى يمكنهم أن يوجهوا تلاميذهم الى مواطن الثقافة والمعلومات التى تفيدهم بدلا من التركيز حول المادة ، ويقترح لذلك الاهتمام بدراسة المجتمع المصرى والعربى فى مناهج اعداد المعلمين بمختلف أنواعها ٠

١٠ — الامتحانات بصورتها الحالية من أهم الأسباب التى تخفض المستوى الثقافى لخريجى الجامعات ، فيجب أن تعمل الوزارة على تخفيف وطأة الامتحانات ، وصياغتها فى الصورة التى تشجع الطلاب على الاطلاع الخارجى والتثقف ، وعدم تركيزها فى المواد التخصصية الدراسية ٠
وقد بدأت الوزارة بالعمل فى هذا الاتجاه بأن عدلت نظم الامتحانات والنقل وأمامها فى ذلك خطوات أخرى ٠
ويجب أن نتجه الى الغاء امتحانات النقل ، على أن ينقل الطالب فى المراحل قبل الجامعة الى الفرقة الأعلى بناء على رأى المدرسين وادارة المدرسة القائم على أحكام مستقاة من بطاقة الطالب المدرسية التى يسجل فيها كل نواحى نشاطه وتحصيله ونتائج الاختبارات وغيرها ، ويعطى الطالب عند نهاية كل مرحلة شهادة من المنطقة أو المدرسة باتمامه الدراسة أى تلغى الامتحانات العامة فى نهاية كل مرحلة ٠

ويكون القبول بالفرقة الأولى للمرحلتين الاعدادية والثانوية على أساس اجتياز اختبارات قبول تقيس القدرة العامة والقدرات الخاصة والاهتمام فيها بالمعلومات العامة والثقافية عند التلميذ ٠

ثالثا — سياسة التعليم الجامعى :

١١ — يجب أن يوضع نظام مستقل عن الشهادة الثانوية العامة لقبول الطلاب بالجامعات وأن نعنى بوسائل اختيار هؤلاء الطلاب للجامعة حسب استعداداتهم وقدراتهم باختبارات خاصة بكل كلية على أن يؤخذ فى الاعتبار عامل السن وكذلك البيانات الواردة عن الطلاب فى بطاقاتهم المدرسية ، وأن تكون هذه الاختبارات مقننة لقياس الاستعدادات والقدرات اللازمة للسير بنجاح فى الدراسة بالجامعة وأن يراعى فى جانب منها أهمية المعلومات العامة والثقافية ٠

١٢ ـ مراجعة سياسة التعليم العالى وتحديد أهدافه فى اطار المجتمع المصرى والعربى والعالمى كما هو عليه الآن والعول على اضافة سنة دراسية فى بداية الدراسة الاجتماعية يدرس فيها الطالب الثقافة العامة واذا كان هناك متعذرا فى الوقت الحالى نعمل على جعل دراسة مشكلات المجتمع المصرى والعربى مادة اجبارية لجميع الطلاب فى جميع الكليات مع الاهتمام بربط مواد الدراسة بالحياة الاجتماعية والعامة فى البيئة ٠

١٣ ـ العمل على زيادة الصلة بين الطالب والاستاذ وذلك بتعميم نظام الرواد أو نظام الاسر ، وهذا يستوجب الموازنة بين عدد الطلاب وعدد مدرسيهم فى الجامعة ٠

١٤ ـ العناية باعداد مدرسى الجامعات اعدادا ثقافيا وتربويا وتسهيل قيامهم بالزيارات الثقافية التى تساعد على الاتجاه بالتدريس الى النواحى التطبيقية ٠

١٥ ـ تشجيع مدرسى الجامعات على عدم ترك العمل بالجامعة الى الاعمال الاضافية خارج الكليات بمختلف الوسائل مع تعزيز هيئات التدريس بالجامعات ٠

١٦ ـ تشجيع الطلاب على الاطلاع الخارجى والانتفاع بوسائل الثقافة العامة بالمكافآت المالية والأدبية ، والعناية بتنمية الروح الجامعية والمنافسة السليمة بين الطلاب فى هذا الميدان ٠

رابعا ـ وسائل الثقافة العامة :

١٧ ـ يجب الأخذ بنظام المكتبات المفتوحة وتسهيل عمليات الاعارة والاطلاع وزيادة نسبة استهلاك الكتب حتى نضمن تشجيع الاقبال على المكتبات وتزويدها بوسائل الثقافة الأخرى كالسينما وأجهزة العرض والافلام الثقافية والعلمية مع الاهتمام بتدريب أمناء المكتبات على تأدية رسالتهم بما يحقق رفع المستوى الثقافى ٠

١٨ ـ يجب أن نعنى بتأليف الكتب التى تناسب كل مرحلة من مراحل نمو التلميذ خصوصا فى مراحل الدراسة قبل الجامعة ، وهذه لا تلقى حاليا الاهتمام الكافى سواء من ناحية الطبع أو الألوان أو المستوى ، وغير ذلك مما يجذب التلاميذ اليها فى كل مرحلة خصوصا كتب الأطفال ٠

١٩ ـ العناية بتزويد المكتبات بالكتب التى تناسب كل مرحلة وكل سن ، وكذلك بالكتب الحديثة والدعاية الكافية لها ، والتعريف بها بين أوساط الطلاب ٠

٢٠ ـ الاهتمام بالمكتبات المدرسية والجامعية والعامة ، ومد مواعيد العمل فيها بحيث توفر أطول وقت ممكن للاستفادة منها ، وتزويدها بصالات القراءة التى تتوفر فيها وسائل الراحة والاضاءة ليقضى فيها الطلاب وقتهم فى الاطلاع والاستذكار ، خصوصا الذين لا تتوفر لهم وسائل الراحة فى منازلهم ٠

٢١ ـ الاهتمام بالمعارض على اختلاف أنواعها ومستوياتها والدعاية لها ، ويمكن أن تقوم بدور كبير فى تثقيف الطلاب والكبار على السواء اذا نظمت على أساس سليم يحقق الفائدة المرجوة منها ٠

٢٢ ـ الاهتمام بتنظيم برامج النشاط الثقافى خلال الأجازات الصيفة وأثناء العام الدراسى على نمط ما تقوم به جماعة الرواد وبعض الهيئات الثقافية الأخرى ـ على أن تزاد العناية بالرحلات والمعسكرات والنوادى الثقافية ٠

٢٣ ـ زيادة العناية بنشاط الجمعيات العلمية والأدبية وبرامج الهوايات والمحاضرات العامة والندوات والعناية بنشر البحوث العلمية والأدبية فى أسلوب مشوق يجتذب القراء ٠

٢٤ ـ توجيه الصحافة والاذاعة والسينما الى العناية بمشكلات الشباب والمجتمع المصرى ، وربط برامجها بتوجيه الشباب وتثقيفهم ٠

التعليم المهنى والوعى الاجتماعى

للدكتور عبد العزيز القوصى
المستشار الفنى لوزارة التربية والتعليم

احصاءاتنا عن التعليم الفنى والنظرى :

تدل الاحصاءات التعليمية عن التلاميذ فى المدارس الفنية والمدارس النظرية فى المرحلتين الأعدادية والثانوية على ما يأتى :

أولا ــ أن عدد التلاميذ فى التعليم الفنى أقل من عدد التلاميــذ فى التعليم النظرى بدرجة تلفت النظر ٠

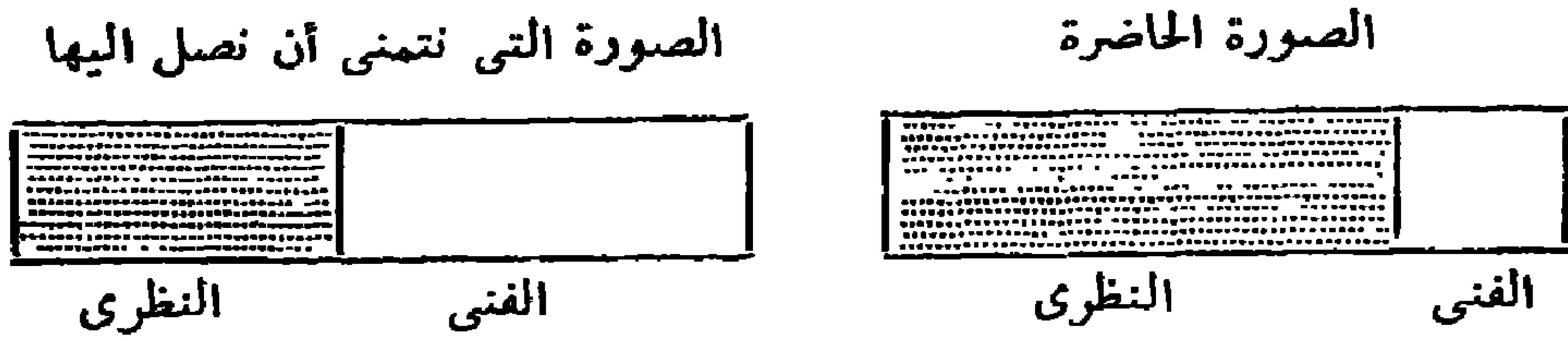
جدول مقارن لتلاميذ التعليم الفنى والنظرى عام ٥٦/٥٧

عدد تلاميذ التعليم الفنى		عدد تلاميذ التعليم النظرى	
اعدادى	ثانوى	اعدادى	ثانوى
١٢٩٢٥	٢٤٨٥٢	٣١٨٢٤٣	١٠٩١٥٣
المجموع ٣٧٧٧٧		المجموع ٤٢٧٣٩٦	

ويتبين من هذا الجدول أن نســبة التعليم الفنى الى تلاميــذ التعليم النظرى ١ : ١١ وهذا وضع معكوس ، ولا يتمشى مع ما تتطلبه البلاد من نهضــة فى النواحى الزراعية والتجارية والصناعية ٠

ولكى تتضح الصورة الحاضرة يمكن تمثيلها كما يلى ٠٠ ومعها الصورة التى نتمنى أن تصل اليها :

توضيح العلاقة بين التعليم الفنى والتعليم النظرى :

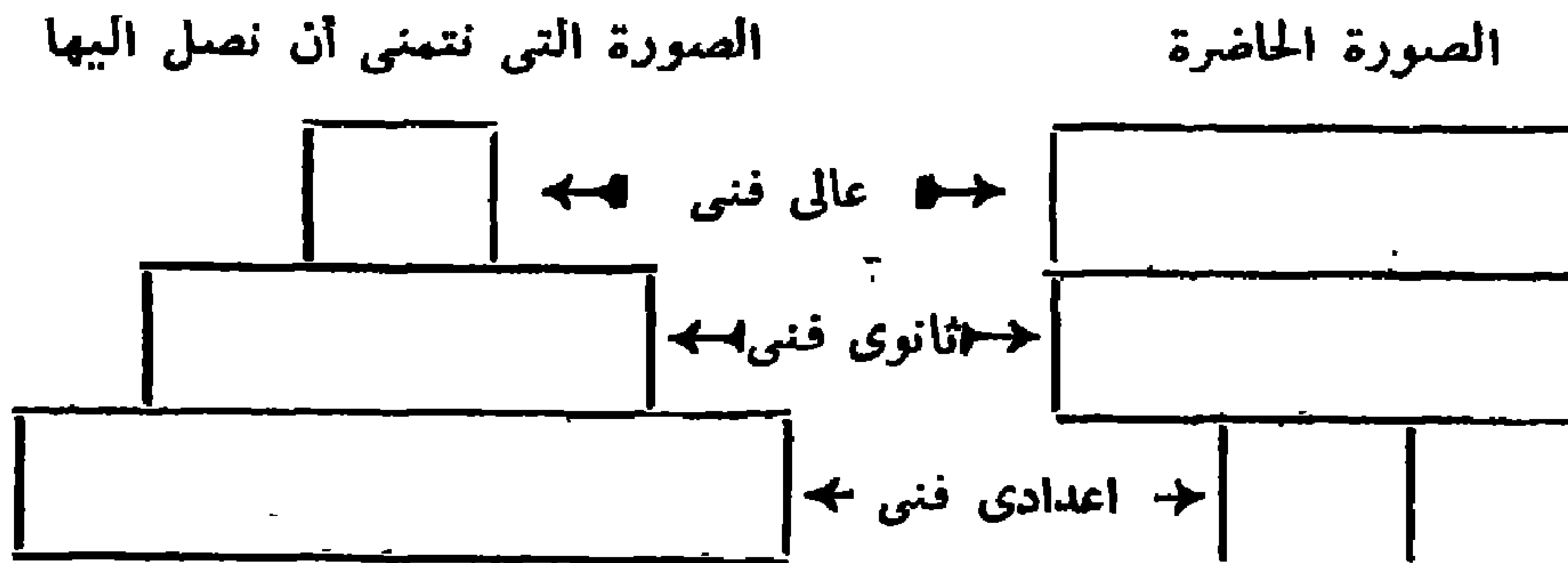


ثانيـا : ان عدد التلاميذ فى التعليم الفنى الاعدادى والثانوى والعالى لايدل على التوازن الهرمى الذى ينبـغى أن يكون فى توزيع العـمل فى أى مؤسسة تحتاج الى قلة من القادة وكثرة من المنفذين •

جدول مقارنة لعدد تلاميذ التعليم الفنى
فى اعدادى وثانوى وعالى ١٩٥٦/١٩٥٧

اعدادى فنى	ثانوى فنى	عالى فنى
١٢٩٢٥	٢٤٨٥٢	٢٥٦٩٥

ويتضح من هذه الاحصاءات أن النسبة بين عدد التلاميذ الاعدادى الفنى الى عدد تلاميذ الثانوى الفنى الى عدد تلاميذ الفنى العالى•••• كنسبة ١ : ٢ : ٣ فى حين أن تكون هذه النسبة ٣٠ : ١٠ : ١ تقريبا ، ويمكن توضيح الصورة الحاضرة ومقارنتها بالصورة التى نتمناها بالرسم الآتى :



التعليم الفنى ومستقبلنا فى التصنيع :

اذا درسنا الاحصائيات فى السنوات الخمس الأخيرة فى مصر فاننا نجد أن نسبة الزيادة فى مدارس التعليم الفنى أعلى منها فى مدارس التعليم العام •

ويلاحظ أنه ليس هناك نقص فى التعليم العام ولكن الزيادة العددية فى التعليم العام موجودة غير أنها قليلة اذا قيست بالزيادة فى التعليم الفنى ٠

وهذا جانب هام من جوانب السياسة التعليمية ، ذلك لأن الدولة تشجع التعليم الفنى أكثر مما تشجع التعليم العام ، فالتعليم الفنى هو دعامة التحرر والاستقلال والاعتزاز والطمأنينة ٠

كان المستعمرون قديما يغرسون فى أذهاننا أننا أمة زراعية ولن نكون أمة صناعية بحال من الاحوال ، وكانوا يقصدون من ذلك أن يأخذوا خيرات بلادنا وخاماتها الى بلادهم ليصنعوها ثم يبيعونها لنا فيتقدمون وينعمون ونحن نتأخر فنظل عبيدا فى قبضة أيديهم ٠

ولكن سياسة التصنيع ورفع مستوى الانتاج لرفع مستوى المعيشة ولتقوية شخصية المواطنين والوطن تقتضى أن نجند القوى البشرية لاستنباط خيرات الطبيعة وتصنيعها والمحافظة على هذا الاتجاه وانمائه ٠

وأرجو الا يظن أن السياسة الانتاجية هى سياسة استنباط خيرات الطبيعة من ثروة زراعية ومائية ومعدنية وغيرها فحسب ، ولكن اذا لم يكن هناك استنباط للقوى البشرية التى تعمل فى الطبيعة لتنقب وتخرج وتصنع وتفيد نفسها وتنمى اقتصادها فالويل لنا ٠

الويل لنا لسبب بسيط وهو أن أجنبيا أعدت قواه البشرية عن طريق التعليم والعمل الفنى سيحضر الىبلادنا ويأخذ خيراتنا ويصدرها لبلاده لتصنع ثم ينشرها تجارة على العالم فينمو ونضعف نحن ٠

وأخشى ما أخشاه ما أراه فى بعض البلاد من خيرات يحضر الامريكيون والانجليز والفرنسيون لأخذها خامات ثم تصنيعها ثم النهوض على أساسها ٠

فالواجب يقتضى انهاض القوى البشرية المحلية لاستنباط الخيرات المحلية وتصنيعها والنهوض الاقتصادى على أساسها ٠

من هذا نفهم أن تجنيد قوى الطبيعة لصالحنا لا يتأتى الا اذا جندنا معه القوى البشرية المحلية ٠ وتجنيد القوى البشرية المحلية معناه التعليم الفنى والعملى والعلمى ، ومعناه أيضا الاقلال من ذلك النوع من التعليم المسمى خطأ بالتعليم النظرى ٠

ونعلم أن فى مقدمة برامج الثورة رفع مستوى المعيشة ومعنى هذا التصنيع ورفع مستوى الانتاج ومعنى هذا عناية بالتعليم الفنى والعملى والعلمى •

ويلاحظ أننا لا يمكن أن نرعى نهضتنا الصناعية والعملية الا اذا كان هناك الى جانب التعليم الفنى المتخصص وعى فنى عام وتقدير اجتماعى لقيمة العمل اليدوى •

قيمة العمل اليدوى :

ومن الثابت فى علم النفس أن مزاولة العمل المهنى واليدوى تحقق للشخص شعورا عاما بالارتياح النفسى ، وذلك لان العمل اليدوى وسيلة للتعبير عن الكثير من المشاعر ، كما أنه محك للقدرات العقلية ••• وفيه مجال كبير لاشباع الميول والهوايات الطبيعية •

ومزاولة العمل اليدوى تتطلب تشغيل العقل والجسم معا ، حيث تتعاون الحواس وأجزاء الجسم المختلفة على العمل فى توافق وانسجام بما يؤدى الى الانتاج المطلوب وفق توجيه العقل والتفكير •••

أى أن القيام بالعمل اليدوى فيه مجال لجميع قوى الشخصية لكى تعمل وتنشط ، بينما نجد أن الأعمال النظرية لا تتطلب كثيرا تعاون النواحى الجسمية ••• ولهذا نجد أن من يشتغلون فى الأعمال المهنية واليدوية أقوى جسما وأحسن صحة ، وأكثر تواضعا ، وشخصياتهم أقرب الى التكامل والاتزان اذا قورنوا بنظرائهم ممن يعملون فى الميدان النظرى وحده من غير أن يستغلوا نشاطهم الجسمى فى هواية أو عمل يدوى •

والانتاج الذى يأتى ثمرة العمل المهنى يكون عادة ملموسا وواضحا ، ولذا يكون فيه مجال لاشباع الرغبة فى التقدير ، ويكون مشجعا على مواصلة بذل الجهد وذلك بخلاف الأعمال النظرية التى لا تظهر ثمارها بوضوح •

وللعمل اليدوى ميزةأخرى هامة وهىأنه يستجيببسرعة للمران والتدريب بحيث يستطيع من يعمل فيه أن يصل الى درجات عالية من الاتقان ويحقق بذلك كثيرا من النجاح • أما العمل النظرى فأساسه التكوين العقلى ويحتاج الى توافر الاستعداد ولا يجدى فيه المران أو التدريب كثيرا الا اذا توافر الاستعداد •

نظرة المجتمع الى التعليم الفنى :

ان الصورة التى وصل اليها التعليم الفنى فىمصر تعتبر ترمومترا حساسا للوعى الاجتماعى والنظرة الى العمل اليدوى والمهنى ، تلك الصورة التى تعتبر وليدة عوامل كثيرة سياسية واقتصادية واجتماعية٠٠٠ فقد حرص الاستعمار على التقليل من شأن الصناعة والتجارة واهتم بالوظائف والموظفين مما شجع الاقبال على التعليم النظرى ، وما يؤدى اليه من العمل فى المكاتب الحكوميةالتى لا زال الناس ينظرون اليها على أنها الأمل البراق لمستقبل أبنائهم ٠

وخريج التعليم الفنى فى مصر لا يجد من المجتمع نفس الترحيب الذى يلقاه خريج التعليم النظرى ، ويظهر ذلك واضحا فى المفاضلة بين النوعين فى المجتمعات وفى الاتصالات الشخصية والعلاقات العائلية وفى النظرة العامة٠٠

ويرجع هذا الى أن كثيرين من خريجى التعليم الفنى لا يلقون نفس المعاملة التى يلقاها خريج التعليم النظرى فى الوظائف الحكومية من حيث المرتب الذى يتقاضاه كل منهم ومن حيث نوع العمل الذى يسند اليه ٠٠٠

ولو قارنا ذلك بما يحدث فى البلاد الأجنبية نجد أن المشتغلين فى الميدان المهنى الصناعى والتجارى والزراعى لا يقلون عن نظرائهم ممن يعملون فى الوظائف الأخرى ٠٠٠ بل أنهم يتفوقون عليهم فيما يصلون اليه من مرتبات أحيانا ٠٠٠ فمثلا فى شفيلد بانجلترا يحصل العامل الفنى الذى يعمل فى أفران الحديد والصلب على مرتب قدره ١٥ جنيها فى الاسبوع بينما يحصل المهندس المشرف عليه على مرتب قدره ٧ر٥ جنيهات فى الاسبوع ٠ ولذلك لا توجد فى هذه البيئة مشكلة فى عدم الاقبال على التعليم الفنى ٠

نظرة تاريخية الى تطور التعليم الفنى فى مصر :

ولعل نظرة بسيطة الى تطور التعليم الصناعى والزراعى والتجارى توقفنا على الكثير من الأمور ، فمنذ قرن وربع أنشئت أول مدرسة صناعية فى مصر وأطلق عليها اسم «مدرسة العمليات ببولاق» وكان الغرض من انشائها تخريج الفنيين والعمليين اللازمين لحاجات الجيش الذى قصد منه محمد على أن يوسع رقعة ملكه وسلطانه ، ثم زاد عدد الورش والمدارس الصناعية حتى أصبح احدى عشرة مدرسة وورشة الغرض منها تزويد الحكومة بحاجاتها من الصناع والعمال ٠

وفى عام ١٩٠٦ أنشأت الحكومة ادارة للتعليم الصناعى لتشرف على هذه المدارس ، وفى أوائل القرن الحالى قد شاهدنا وعيا قوميا صناعيا فقامت بعض

الجمعيات الأهلية ومجالس المديريات بانشاء مدارس صناعية ، ففى عام ١٩١٤ كان للحكومة ٥ مدارس صناعية ، ولمجالس المديريات ١٢ مدرسة صناعية ، وللجمعيات الأهلية ٣ مدارس •

وزاد عدد هذه المدارس حتى أصبح ٢٥ فى عام ١٩٣٥

ثم ازداد عدد المدارس الى ٤٨ قبل الثورة •

ولدينا الآن ما يقرب من ٧٥ مدرسة اعدادية وثانوية صناعية ، ووضع قانون التعليم الصناعى وتكون المجلس الاستشارى الأعلى للتعليم الصناعى والمجالس الاستشارية الاقليمية •

وأصبحت المدرسة الصناعية فى مصاف المدرسة العامة من حيث حقوق خريجيها فى التعليم العالى •

وبذلك ارتفع تقدير الخريجين من المدارس الصناعية الارتفاع الذى يليق بهم وأصبح الشعب يقدر أهمية هذه المدارس وأهمية خريجيها لنهضة البلاد ورفاهيتها •

هذا بالاضافة الى الخطوات الهائلة التى خطاها التعليم الصناعى فى الربط بين المصانع والمدارس ، فصدر قانون التلمذة الصناعية ، وتأمل البلاد فى تطبيق هذا القانون خيرا عميما •

ونعتقد أن سير التعليم الصناعى بهذه الخطى الواسعة يكفل له من التقدم أضعاف ما نتوقعه للتعليم العام أو النظرى أو اللفظى • ويكفل له أمرين أحدهما تخريج الفنيين ونشر الوعى الصناعى أو الفنى نشرا يكفل للانتاج ازدهاره والافادة منه •• وهذا الذى قلناه عن التعليم الصناعى ، نقوله عن التعليم الزراعى •

ونعلم أن مصر علمت العالم فن الزراعة ولكننا نعلم كذلك أن الاستثمار الزراعى المصرى كانت تخنقه الأمية الزراعية ، وعند ما أقول الامية الزراعية أقصد العمال الزراعيين وأقصد الشعب ، وعند ما أقول التربية الزراعية العملية أقصد كذلك أمرين أحدهما التربية الزراعية المتخصصة ونشر الوعى الزراعى المؤسس على أسس صحيحة وكل منهما ضرورى للآخر •

وقد مر التعليم الزراعى فى خطوط عجيبة تستنزف عبرات كل مصرى على الماضى وتحفزه للعمل الجدى فى المستقبل •

أنشئت أول مدرسة زراعية عام ١٨٢٩ بالقلعة وفشلت ، وتجددت محاولة انهاضها ثم فشلت الى أن أوكل أمرها الى مصريين ، وهذا يتفق مع الفكرة التى نادينا بها من قبل ، وهى أن استنباط الخير من الأرض يقتضى تعليم الناس تعليما محليا فترتبط عقول الناس بأرضهم ارتباطا عمليا واقعيا ٠

وفى عام ١٨٩٠ أنشئت مدرسة الزراعة بالجيزة ثم أنشئت مدارس الحقول ، فالمكاتب الزراعية ، فمدارس فلاحة البساتين التكميلية ، فالمدارس الاعدادية الزراعية والمدارس الثانوية الزراعية ، وقد بنيت على أساس المدارس الزراعية المتوسطة ٠

وبذلك انتشر التعليم الزراعى انتشارا جديرا بما نرجوه لمصر من نهضة زراعية ونهضة صناعية مبنية على المنتجات الزراعية ، ونحن نلاحظ أن اعداد التلاميذ بمختلف المدارس الزراعية وفصولها تزيد فى عام ٥٧ / ٥٨ بمقدار ٥٠ ٠/٠ عنها فى عام ٥٦/٥٧ أما بمدارس التعليم العام فان الزيادة لاتتجاوز ٥ ٠/٠ ٠

وقد عنى المهيمنون على التعليم الزراعى بانشاء المجلس الاستشارى المركزى للتعليم الزراعى وانشاء المجالس الاستشارية المحلية لهذا النوع من التعليم ٠

ومن خير ما اتجه اليه التعليم الزراعى علاج ما يعاب أحيانا من أن خريجى التعليم الزراعى لا يميلون الى الممارسة الفعلية للعمل ، وانما يميلون لادارته ، وقد تكونت هيئة زراع المستقبل وشعارها أن يتعلم الانسان ليعمل ، وأن يعمل ليتعلم ، وأن يعمل ليعيش ، وأن يعيش ليخدم ٠ ولعل فى هذا الشعار تتركز أهداف الجماعة وفلسفتها ، وليس يمكننى أن أدخل فى التفاصيل كلها ٠

وما قيل عن التعليمين الصناعى والزراعى يقال مثله فى التعليم التجارى ، فهو يهيىء الشرايين التى تجرى فيها دم الحياة الصناعية والزراعية ٠

التعليم الفنى وعلاقته بحاجات المجتمع :

والتعليم الفنى يجب أن يهدف الى رفع المستوى التجارى والزراعى والصناعى فى مصر ، بحيث يكون لدينا زراع متعلمين وتجار مستنيرين وصناع يضطلعون للنهوض بهذه النواحى ، ويجب ألا تكون الوظيفة هدفا للمتخرجين فى أى ناحية من هذه النواحى ، والسبيل الى ذلك ربط المناهج وطرق التدريس بالنواحى التطبيقية فى المجتمع ذاته ، وايجاد الروح الاجتماعية التى تشجع على الوصول الى هذه الاهداف ٠

وهذا يستوجب القيام بدراسة تحليلية لحاجات المجتمع المصرى فى مختلف المناطق لمعرفة أنواع النشاط المهنى التى تتطلبها كل بيئة ورسم سياسة التعليم الفنى وفق هذه الحاجات ٠

كما يستوجب أن يؤخذ فى الاعتبار حاجات المجتمع المستقبلة التى تهدف اليها السياسة التصنيعية الجديدة للثورة ـ فمثلا ينتظر أن تكون منطقة أسوان ذات مستقبل فى صناعة الحديد والصلب ، وهذا يستوجب اعداد جيل من الصناع المتخصصين فى هذه النواحى من سكان هذه المناطق ٠

دور التعليم الفنى فى المدن والريف :

اذا نظرنا الى المدارس الفنية الآن نجد أن مدارس كل نوع منها تكاد تكون صورة متشابهة فى المدارس الموجودة فى المناطق المختلفة ٠

والواجب أن تختلف المدارس فى المدن عن المدارس فى الريف ، بل وتختلف كل مدرسة عن الاخرى بحسب مقتضيات البيئة المحيطة بها ٠

أهداف التعليم الفنى واتجاهاته

للاستاذ خليل كامل ابراهيم
المدير المساعد للبحوث والمشروعات

التوسع فى التعليم الابتدائى وأثره :

اتجهت البلاد فى السنوات الأخيرة الى التوسع فى التعليم الابتدائى توسعا لم يسبق له نظير فى تاريخ بلادنا المديد ، فقد بلغ عدد تلاميذ المرحلة الابتدائية فى بداية العام الدراسى ٥٦ ــ ١٩٥٧ ثلاثة أمثال عددهم منذ عشر سنوات (٤٦ ــ ١٩٤٧) وعما قريب سوف يقرب عدد الذين يتمون المرحلة الابتدائية كل عام من نصف مليون تلميذ وتلميذة ٠

وفى ضوء امكانياتنا الحاضرة نجد أن المدارس الاعدادية العامة والفنية والعملية لاتستوعب من هذه الاعداد الضخمة سوى نسبة ضئيلة ، فقد أتم المرحلة الابتدائية فى نهاية العام الدراسى ٥٦ ــ ١٩٥٧ نحو ١٠٨ آلاف من التلميذات والتلاميذ التحق نحو ٤٠ ٠/٠ منهم بالتعليم الاعدادى بأنواعه ، أما الباقون وهم الكثرة ــ فقد وقف بهم تعليمهم عند نهاية المرحلة الابتدائية ٠

وقد نادى الكثيرون فى السنوات الأخيرة بضرورة الاستعداد للأعداد الضخمة التى سوف تتمم هذه المرحلة الابتدائية فى السنوات القادمة ونبهوا الى ضرورة اعداد برامج عملية وثقافية تفيد فى توجيه هذه الثروة البشرية المعطلة وجهة نافعة ، والاستفادة من امكانياتها قبل أن تصبح عبئا على المجتمع ومصدرا من مصادر العلل والمتاعب فى المستقبل ٠

فالتوسع فى التعليم الابتدائى ولو أنه خير فى حد ذاته ، الا أن الآية قد تنعكس ــ فى الغالب الأعم ــ مالم يرتب للذين أتموا هذه المرحلة عدد من البرامج الاقتصادية والاجتماعية تسير موازية لخطوات التوسع فى التعليم الابتدائى حتى تمتص الكثيرين منهم وتحميهم من التمرد على الطبقة التى ينتمون اليها وتحصنهم من عناصر الشر والفساد ٠

وقد صاحبت سياسة التوسع فى التعليم الابتدائى فى مصر نهضة شاملة تناولت نواحى الانتاج والانشاء والعمل وبدت الحاجة ماسة الى اعداد الأيدى العاملة التى تدير دولاب العمل والى القادة الذين يضطلعون بمسئولية التصميم والاشراف والتوجيه • واتجهت بعض الآراء الى ضرورة مد مرحلة التعليم الابتدائى ثلاث سنوات أخر • ورأى البعض الآخر أن الخير فى التوسع فى التعليم الفنى •

مد مرحلة التعليم الابتدائى :

يترك التلاميذ المدرسة الابتدائيــة فى سن الثــانيــة عشر تقريبــا وما يحصلون عليه فى هذه المدرسة من بدايات المعرفة والخبرات والمهارات لايعد كافيا لتمكينهم من أن يختطوا لأنفسهم طريقا فى الحيــاة ، وعلى الرغم من هذه الحقيقة فان هناك كثيرين يرون ادخال بعض أساسيات الصناعة البسيطة المحلية فى الفرقتين الخامسة والسادسة الابتدائيتين، وذلك كوسيلة لاعدادهم للحياة بعد أن يتموا هذه المرحلة • وهذا الاتجاه عســير تحقيقــه بالصورة التى يتصورها البعض •

فالمدرسة الابتدائية لها وظيفتها الخاصة ووسائلها التى تساير خصائص الطفولة • وبرنامج المدرسة الابتدائية يفيد كثيرا من الحرف المختلفة القائمة ويفيد من أصحاب المهن المتعددة ، على أن هذه كلها للخبرة والمعرفة ووسائل لتنمية اتجاهات احترام العمل والعمال عند التلاميذ •

أما تدريب التلاميذ فى هذه المرحلة على حرفة معينة واتاحة الفرص الكافية لهذا التدريب فلا يتأتى تحقيقه الا اذا كان على حساب الأوقات التى يتزودون فيها بأدوات المعرفة التى اصطلحت الدولة على اعتبــارها حــدا أدنى لكل مواطن •

ومد فترة هذه المرحلة غاية ينبغى أن تستهدف تحقيقها لتعود على البلاد ثمرة الأموال الطائلة التى تنفقها فى تعليم ينسى بعد حين،ولتفيد من الأعداد الكثيرة من المنتهين من هذه المرحلة التى تتراكم عاما بعد عام دون توجيه أو استغلال •

واذا كانت امكانيات البلاد لاتســمح فى الوقت الحــاضر بتحقيق هــذه الغاية ، فان استغلال المتخرجين فى هذه المرحلة وتوجيههم يقتضى منا اعداد

نوع من البرامج العملية والثقافية وغيرها تقوم على تنفيذها مؤسسات حكومية وغير حكومية كالثقافة الشعبية والتربية الأساسية وغيرهما .

التوسع فى التعليم الفنى :

من المسلمات أن بلادنا أحوج ما تكون الآن الى ذلك النوع من التعليم الذى يقابل حاجة برامج التصنيع والمشروعات الانتاجية المختلفة ، والذى ينمى عند المواطنين الوعى الصناعى ويبث فى نفوسهم احترام العمل والعمال .

ونحن اذا راجعنا أعداد المتخرجين فى الكليات والمعاهد العليا نجد أن لدينا الكثيرين من القادة الذين يستطيعون توجيه البرامج الصناعية والانتاجية والاشراف عليها . ولكننا نلاحظ فى الوقت نفسه قلة اعداد المتخرجين فى المدارس الاعدادية الفنية والثانوية الفنية وهم الذين يكونون طبقة العمال المستنيرين والملاحظين مما ينذر بارتكاز صناعاتنا ومشروعاتنا الانتاجية عمال تعود كثرتهم الخبرة ويفتقرون الى الأساسيات الثقافية والاجتماعية الضرورية لنجاح كل مشروع .

وقد اتجهت البلاد الى مواجهة هذه الحالة فى السنوات الأخيرة وأخذت تتوسع فى التعليم الفنى توسعا ملحوظا ، ولكن قيود الامكانيات حددت هذا التوسع ، وتكلفة التلميذ فى هذه المرحلة تعطينا فكرة عن النفقات اللازمة للسير فى هذا الاتجاه ، فهى فى المرحلة الاعدادية الفنية نحو ٣٧ جنيها تقريبا مقابل ٢٠ جنيها فى المرحلة الاعدادية العامة . وهى فى المرحلة الثانوية الفنية ٥٦ جنيها مقابل ٢٧ جنيها فى المرحلة الثانوية العامة .

وقد زاد عدد المدارس الاعدادية الفنية فى السنوات الخمس الأخيرة نحو ١٧ مدرسة . ومع أن هذه الزيادة كبيرة ، ترتب عليها ازدياد عدد تلاميذ هذه المرحلة من ٣٠٨٥ تلميذا وتلميذة (سنة ١٩٥١ ، سنة ١٩٥٢) الى ١٢٩٢٥ تلميذا وتلميذة (سنة ١٩٥٦ ، سنة ١٩٥٧) الا أن هذه الزيادة لاتساير زيادة عدد الذين يتمون المرحلة الابتدائية كل عام . خصوصا وأن هؤلاء سوف يتضاعف عددهم فى السنين القادمة .

والتوسع فى التعليم الاعدادى الفنى بهذه الخطى المحدودة لايوفر لميادين الصناعة حاجتها من العمال المهرة ، فقد قدر عدد ما تحتاج اليه البلاد من العمال المهرة فى السنوات الخمس القادمة بنحو ١٥٠٠٠٠ (١٥٠ ألف) عامل

ونصيب التعليم الفنى فى مقابلة هـذه الحاجات لا يجاوز ١٥ الف فقط • وهذه الحالة الخطيرة توضح لنا بجلاء أهمية التنسيق بين المصـادر المختلفـة التى ينبغى اشراكها فى تخطيط أى مشروع مقبل ، لأن العلاج الطارىء المؤقت الذى ينظم لمواجهة هذه الحالة من شأنه أن يكلف البلاد جهودا وأموالا تبذلها فى تدريب العمال دون اطمئنان الى أننا سوف نصل بهم الى المسـتوى الذى يمكن أن يصـلوا اليـه بالتعليم النظامى أن أن يشربوا الاتجاهات الاجتماعية الطيبة التى يكسبونها من الحياة الاجتماعية الموجهة فى المدرسة •

ودراسة هذه المشكلة دراسة موضوعية ترسم لنا صورة عامة لمـا يجب أن تكون عليه نظم التعليم الفنى وبرامجه اذا ما أر يد له أن يخدم ويشارك فى التخطيط العام لكل ما يتصل بالاهداف القومية ووسائل تحقيقها •

تحديد نوع المدرسة الفنية :

درجنا فى مصر على أن ننشىء المدرسة الفنية ـ اعدادية كانت أو ثانوية ـ فى مكان نختاره على أساس الطابع العام لنشاط سكانه وخبراتهم ـ أو على أساس احساسنا بما تحتاج اليه منطقة من المناطق وما يتوفر فيها من فرص العمل ومجالات النشاط • فنحن نختار للمحلة الكبرى مثلا مدرسة للنسيج ونختار لدمياط مدرسة لصناعة الأثاث ، لاننـا نعرف أن كلا من هـذين المركزين له شهرته الذائعة فى هذا النوع من النشاط الصـناعى • ونحن ننشىء مدرسة للتجارة فى طنطا لاننا نرى أنها من أهم المراكز التجارية فى القطر وهكذا يكون اختيارنا لنوع المدرسة معتمدا على الخبرات الشـائعة بين سكان هذا المكان أو ذاك وعلى الحاجات الظاهرة للمجتمع والوطن •

ونحن نقدر فى الوقت نفسه أن ما يفيده التلاميذ من المدرسة ومما يشيع فى المجتمع من الخبرات سوف يساعدهم على التزود بكل ما يحتاجون اليه فى الحياة العملية بعد تخرجهم فى المدرسة ـ ولكن ما خبرناه فى السنين الطويلة المـاضية يدل على أن كثرة المتخرجين فى مدارس التعليم الفنى انصرفوا الى مجالات من العمل لاتتصل بالحرف التى أعـدوا لهـا لعوامل كثـيرة ليست المدرسة وحدها مسئولة عنها • ولكن ما يهمنا هنا هو أن القلة التى تخرجت فى هذه المدارس وزاولت العمل الذى أعدت له وجدت نفسها فقيرة فى خبرات كثيرة ترتبط بالعمل الذى تمارسه ولم يكن لها ظل فى برنامج المدرسة • وقد جهد هؤلاء الأفراد فى تكييف أنفسهم لحاجات المجتمع ومطالبه •

يضاف الى هذا كله أن حاجات اى منطقة لا يسهل تبينها بالطريقـة التى تتبع الآن فى الادارات المركزية • فالمجتمعات فى حاجة الى حرف صـغيرة

بسيطة تتحمل فى الحاجات المحلية الضرورية. والوطن — وهو المجتمع الاكبر له حاجاته ومطالبه التى ينبغى أن تكون وحدها الشغل الشاغل للادارات المركزية ولكلا النوعين من الحاجات برامجه الخاصة واعداده الخاص ٠

فالادارة المركزية هى التى تعين البرامج التى تقابل الحاجات القومية الكبرى ٠ والمدرسة هى التى تقدم البرامج التى تخدم الحاجات المحلية الى جانب ما يصلها من الادارات المركزية ٠

وخير السبل لمعرفة الحاجات المحلية تتم عن طريق التقصى أو الدراسة الشاملة ، فاذا تم حصر الحاجات أمكن ترتيبها وتصفيتها بحسب أولويتها وأهميتها ٠

ومؤدى هذا الاتجاه ألا نبدأ بتعيين نوع المدرسة التى تناسب هذا المكان أو ذاك وانما ينبغى أن نفسح المجال لكل مدرسة فتقدم البرامج المنوعة التى تتناول حرفا مختلفة متعددة ثم يترك الأمر بعد ذلك لظروف المجتمع واستجابته٠ فالحرفة التى تجد سوقا رائجة تنمو وتزدهر اما ما عداها من الحرف والبرامج فسوف يقل الاهتمام به والاقبال عليه ٠

برنامج المدرسة الفنية :

اذا كانت هذه هى حاجات المجتمع وأهدافه فهل تستطيع المدرسة الفنية بنظمها الحالية وبرامجها القائمة أن تقابل هذه الحاجات وتحقق الأغراض المرجوة ٠

ان مدة الدراسة فى كل المرحلتين الاعدادية والثانوية ثلاث سنوات ٠ وفى المرحلة الاعدادية الفنية نريد للتلميذ أن يتزود بالاساسيات الثقافية والاجتماعية الضرورية لكل مواطن مستنير ، ونريد له فى الوقت نفسه أن يتدرب التدريب الكافى على مهنة بعينها الى الدرجة التى تمكنه من أن يزاولها بعد أن يتخرج فى المدرسة ٠ ونريد أيضا ان ننمى لديه الاتجاهات الاجتماعية والقيم الخلقية ٠ وكل هذه المطالب يبدو أن مدة الدراسة لهذه المرحلة تقصر عن تحقيقها على الوجه المرضى ٠

وظاهر أن التخصص فى حرفة واحدة لتلاميذ المدرسة جميعا يتعارض مع مبدأ الاعتماد على الميول والامكانيات الخاصة بكل فرد٠ فالتلاميذ الذين يلتحقون بقسم المعادن مثلا لا يميل بعضهم الى هذا العمل ٠ وسوف نجد بينهم من لا يناسب هذا العمل قدراته وامكانياته ٠ واذا نحن سلمنا بمبدأ الاختيار

القائم على أساس الميل والاستعداد ، فان تخير التلميذ لنوع معين من العمل لا يتأتى الا اذا عرض هذا التلميذ لبرنامج مهنى عام منوع يساعده على أن يكتشف ميوله وهوايته ، وأغلب التلاميذ الذين يلتحقون بالمدرسة الاعدادية الفنية لا تكون ميولهم قد تشكلت بعد ولهذا يرى البعض ألا تبدأ الدراسة المهنية المتخصصة الا بعد نهاية المرحلة الاعدادية أى بعد أن يلم التلميذ بفكرة عامة عن عدد من الحرف ويدرس المواد المرتبطة بها ويعرف حقيقة ميله ومدى قدرته ودرجة استعداده •

وقد وصفت المرحلة الاعدادية العامة بأنها مرحلة كشفية لانها تقع فى الجزء الأول من مرحلة المراهقة، وهذه الصفة تصدق على كل المدارس التى تتوسط المرحلتين الابتدائية والثانوية ، ولو قد توفرت للمرحلة الاعدادية العامة الوسائل والامكانيات التى تساعد التلميذ على الاتجاه الى احدى الناحيتين العلمية فى المرحلة التالية لاغنت المدرسة الاعدادية العامة عن المدرسة الاعدادية الفنية • ولكن هذا الاتجاه ، وان كان يحقق مبدأ اتاحة فرص الاختيار والتوجيه للتلاميذ الا انه يحرمنا من مصدر كبير للعمال المستنيرين الذين تنتظرهم البلاد وتعول عليهم فى مشروعاتها الحاضرة والمستقبلة •

وما دامت هذه هى حاجاتنا الى المدارس الاعدادية الفنية فان التنسيق بين برامجها وبين الحاجات المحلية والقومية يقتضى أن تؤخذ فى الاعتبار بعض الأسس التى تجعل برامجها مسايرة لهذه الحاجات • ومن هذه الاعتبارات ما يأتى :

اولا ـ تنوع البرامج :

بمعنى أن تكون برنامج المدرسة متوعا يتناول عددا من مجالات العمل وفرصة تمثيل حاجات المجتمع المحلى والمجتمع الأكبر • ثم تبنى مناهج المواد الدراسية بحيث تخدم هذه المجالات ، ومؤدى هذا أن تكون خدمة مجال العمل من أهم الأغراض التى تستهدفها كل مادة من مواد الدراسة • واذا تحقق هذا فان المناهج لن تكون صورة واحدة فى جميع المدارس الاعدادية الفنية ، وانما تختلف باختلاف البيئات والحاجات •

ثانيا ـ اتاحة فرصة الاختيار :

وما دمنا قد سلمنا بمبدأ الاختيار وسلمنا فى الوقت نفسه بأن هناك أساسات مشتركة للجميع مهنية كانت أو ثقافية أو اجتماعية ، وأهداف قومية تحتم ادخال نوع معين من الدراسة فمن الواجب أن تنظم الدراسة بحيث يمر

التلاميذ جميعا ببرنامج عام ويشتركون معا فى قدر معين من الدراسة ثم يترك لهم الاختيار بعد ذلك فى مجالات العمل المختلفة على ألا يكون هناك اختيار فى الفرقة الأولى وانما يبدأ الاختيار فى الفرقة الثانية ، وعلى شريطة ألا يقل عدد المجالات التى يختارها التلميذ فى الفرقة الثانية عن ثلاث وفى الفرقة الثالثة عن اثنين ٠

ثالثا ـ التدريب الميدانى :

وهذا جزء هام من البرنامج المدرسى فالتدريب فى المصانع الخارجية من شأنه أن يربط البرامج بالحياة العملية ويجعل البرنامج واقعيا غنيا ٠ وهذا الاتصال ينتج للمدرسة فرصا كثيرة لدراسة ما قد يكون بالحياة العملية من المزايا أو وجوه النقص ٠

والتدريب الميدانى خطوة فعالة فى ربط المدرسة بأصحاب الاعمال واشراكهم فى تقويم عمل التلاميذ وتعزيز امكانيات المدرسة ، وفى ايجاد العمل المناسب للمتخرجين فى هذه المدارس بل وفى تعديل البرامج المدرسية وتحسينها ٠

رابعا ـ تنمية الاتجاهات الطيبة :

فى ضوء المناقشات التى تمت فى عدة ندوات سابقة لوحظ أن هناك اجماعا من رجال الاعمال على أن الصفات الطيبة والاتجاهات الاجتماعية المرغوب فيها ألزم للعمال من كل اعداد آخر ٠ فالنظام والمحافظة على المواعيد واحترام العمل والتعاون وعدم التبديد كلها صفات تؤثر فى الانتاج تأثيرا كبيرا من ناحيتى الكم والنوع ٠ وهذه الاتجاهات ينبغى أن تعمل كل مدرسة على تحقيقها فى كل مجال من مجالات العمل وتنميتها فى كل نشاط داخل المدرسة وخارجها٠

مقارنة بين التعليم الفنى والتعليم العام

فى مصر

للاستاذ محرم وهبى محمود
وكيل قسم البحوث الاحصائية

لما كانت مشكلة القبول فى المدارس الفنية والتعليم العام موضع البحث وكان اتجاه المسئولين فى الوزارة يهدف الى التوسع فى التعليم الفنى . رأى قسم البحوث أن يساهم فى تصوير حالة التعليم الفنى ومقارنته بالتعليم العام خلال أربع سنوات متتالية من ٥٣/٥٤ الى ٥٦/٥٧ كى نبرز للمسئولين بعض الحقائق التى تكشف عنها الارقام .

١ ـ عدد التلاميذ والفصول :

اذا تتبعنا عدد التلاميذ وعدد الفصول خلال الاربع سنوات التى تبدأ من ١٩٥٤/٥٣ ، نجد أن عدد التلاميذ فى التعليم الاعدادى يتراوح بين ٣٠٠ر٠٠٠، ٣٥٠ر٠٠٠ بينما يتراوح عددهم فى التعليم الاعدادى الفنى بين ٣٠٠٠ ، ١٣٠٠٠ أما فى التعليم الثانوى فيتراوح عددهم بين ٩٠ر٠٠٠ ، ١١٠ر٠٠٠ بينما يتراوح عددهم فى الثانوى الفنى بين ١٥ر٠٠٠ ، ٢٥ر٠٠٠ ومع هذا نلاحظ أن عدد التلاميذ فى التعليم الفنى بمرحلتيه يزداد زيادة ملموسة فيبلغ عددهم فى الاعدادى الفنى فى عام ١٩٥٧/٥٦ حوالى أربع أمثال عددهم فى عام ١٩٥٤/٥٣ ، كما أن عدد التلاميذ فى التعليم الفنى فى عام ١٩٥٧/٥٦ يبلغ حوالى ضعف عددهم فى ١٩٥٥/٥٤ ، أما عن عدد الفصول ففى التعليم الاعدادى العام يتراوح بين ٩ر٠٠٠ ، ١٠ر٠٠٠ بينما فى التعليم الاعدادى الفنى يتراوح بين ١٠٠ ، ٥٠٠ ، وفى التعليم الثانوى العام يتراوح عدد الفصول بين ٢٦٠٠ ، ٣٥٠٠ بينما فى التعليم الثانوى الفنى يتراوح عددهم بين ٧٠٠ ، ١٠٠٠ ، ومع هذا نجد أن عدد الفصول فى التعليم الاعدادى الفنى فى ١٩٥٧/٥٦ يبلغ حوالى أربع أمثال عددها فى ١٩٥٤/٥٣ . كما أن عددها فى التعليم الثانوى الفنى ١٩٥٧/٥٦ تبلغ حوالى مرة ونصف قدر عددها فى سنة ١٩٥٥/٥٤ .

واذا بحثنا كثافة الفصل خلال السنوات الاربع المذكورة فى التعليمين الفنى والعام نجد أن كثافة الفصل فى التعليم الفنى أقل منها فى التعليم العام فى كل من المرحلتين الاعدادية والثانوية (مع أنها تزداد فى التعليم الفنى بينما تتناقص فى التعليم العام) فهى تتراوح بين ٢٠ ، ٣٠ تلميذا فى الفصل فى التعليم الفنى وبين ٣٠ ، ٤٠ تلميذا فى الفصل فى التعليم العام ٠

٢ ـ عدد المستجدين :

لو تتبعنا عدد المستجدين خلال الثلاث سنوات١٩٥٥/٥٤ الى ١٩٥٧/٥٦ نجد أن عددهم فى التعليم الفنى يزداد زيادة ملموسة ، ففى الاعدادى الفنى يتراوح عددهم بين ٢٠٠٠ ، ٧٠٠٠ ، بينما فى الثانوى الفنى يتراوح عددهم بين ٤٠٠ ، ١٢٠٠ أما فى الاعدادى الفنى يتراوح عددهم بين ٢٠٠٠ ، ٧٠٠٠ ، بينما فى الثانوى الفنى يتراوح عددهم بين ٤٠٠ ، ١٢٠٠ أما فى التعليم العام فيكاد يكون عدد المستجدين ثابتا تقريبا ٠ ففى الاعدادى العام يبلغ حوالى ٦٠ر٠٠٠ وفى الثانوى يبلغ حوالى ٢٩ر٠٠٠ ، واذا قورن عدد المستجدين فى التعليم الفنى بعدده فى التعليم العام نجد أن النسبة فى المرحلة الاعدادية أقل بكثير من النسبة فى المرحلة الثانوية ٠ فالنسبة بين عدد المستجدين فى الاعدادى الفنى الى عددهم فى الاعدادى خلال السنوات ١٩٥٥/٥٤ الى ١٩٥٧/٥٦ كالنسبة بين ١:١٣ أما فى التعليم الثانوى فهذه النسبة تبلغ ١:٣ ٠

٣ ـ عدد المتخرجين :

كان أجدى فى دراسة عدد المتخرجين أن يتبع عدد المتقدمين وعدد المتخرجين وايجاد النسبة بينهما لولا ما طرأ على التعليمين الفنى والعام ابتداء من سنة ١٩٥٤/٥٣ جعل من الصعب المقارنة بين هذه النسب فى كل من التعليمين ، ومع هذا اكتفينا بمقارنة عدد الخريجين فى كل من التعليمين الفنى والعام فى المرحلتين الاعدادية والثانوية ونلاحظ أنه خلال خمس أعوام ابتداء من ١٩٥٣/٥٢ ، بلغت النسبة بين جملة عدد المتخرجين من التعليم الفنى الى عددهم فى التعليم العام فى المرحلة الثانوية كالنسبة بين ١:٩ ، كما يجب أن نلاحظ أن هذه النسبة تزداد فى المرحلة الاعدادية فبلغت فى ١٩٥٧/٥٦ ، ١:٥٣ ، بينما كانت فى سنة ١٩٥٥/٥٤،١:١٨٦٠

٤ ـ العلاقات بين خريجي التعليم الفني الجامعي وخريجي الثانوي الفني والثانوي العام

يقصد بخريجي التعليم الفني الجامعي هم الذين تخرجوا من كليات الهندسة والزراعة والتجارة ، وتدل الاحصائيات على أن النسبة بين جملة عدد المتخرجين من التعليم الفني الجامعي الى جملة الثانوي الفني خلال الأعوام ١٥٩٣/٥٢ الى ١٩٥٦/٥٥ كالنسبة بين ٢:٣ ، بينما تبلغ النسبة بين جملة عدد المتخرجين من التعليم الفني الجامعي الى جملة الثانوي العام خلال الأعوام ١٩٥٢/٥١ الى ١٩٥٦/٥٥ كالنسبة بين ١:١٤ ومن بند (٣) وجدنا أن متوسط النسبة من عدد خريجي الثانوي الفني الى خريجي الثانوي العام كالنسبة ١:٩ • من هذه النسب يمكننا أن نستنتج : أنه لكى تكون النسبة بين عدد خريجي الفنى الثانوى الى خريجي الفنى الجامعى كالنسبة ١:١٠ يجب أن تقدر نسبة عدد خريجي الثانوى الفنى الى عدد خريجي الثانوى العام بالنسبة ٥ : ٧

٥ ـ النسبة المئوية للمتخلفين :

المتخلفون هم الطلبة الذين التحقوا بالمرحلة التعليمية ولم يواصلوا الدراسة بها حتى اتمام التخرج منها • من الجدول رقم (٤) تجد أن النسبة المئوية للمتخلفين فى التعليم الفنى أكبر من النسبة المئوية للمتخلفين فى التعليم العام سواء كان ذلك فى المرحلة الاعدادية أو الثانوية •

٦ ـ متوسط السن :

يبلغ متوسط السن للطلبة فى التعليم الاعدادى الفنى فى السنتين الاخيرتين حوالى ١٣٫٥ سنة بينما يبلغ متوسط السن فى التعليم الاعدادى العام فى السنتين الاخيرتين حوالى ١١٫٥ سنة ، أما فى التعليم الثانوى العام فيبلغ متوسط السن حوالى ١٦ سنة •

ونحن نقدم هذه الحقائق فى صورة تيسر البحث فى الموضوع على أساس ما ظهر من الامضاءات للعمل على السير بالتعليم فى الاتجاه الصحيح من حيث عدد التلاميذ الواجب الحاقهم بكل نوع من أنواع التعليم ومن حيث متوسط السن اللازم لكل نوع •

وزارة التربية والتعليم
إدارة الإحصاء

مقارنة بين التعليمين الفنى والعام فى المرحلتين الاعدادية والثانوية من حيث :

١ — كثافة الفصل   ٢ — عدد الفصول   ٣ — عدد التلاميذ

السنة الدراسية	الإعدادى الفنى			الإعدادى العام			نسبة فصول الفنى إلى العام	نسبة تلاميذ الفنى إلى تلاميذ العام
	عدد الفصول	عدد التلاميذ	كثافة الفصل	عدد الفصول	عدد التلاميذ	كثافة الفصل		
١٩٥٤/٥٣	١٤٨	٣٢٦٠	٢٢	٩٥٧١	٣٤٨٥٧٤	٣٦	١ : ٦٥	١ : ١٠٧
١٩٥٥/٥٤	١٩٦	٤٣٠٤	٢٢	١٠٠٠٦	٣٤٦٣٧٦	٣٥	١ : ٥١	١ : ٨٠
١٩٥٦/٥٥	٣١٦	٨٢١٨	٢٦	١٠٠١٦	٣٢٨٤٧٠	٣٣	١ : ٣٢	١ : ٤٠
١٩٥٧/٥٦	٤٦١	١٢٩٢٥	٢٨	٩٥٨٥	٢١٨٢٤٣	٣٣	١ : ٢١	١ : ٢٥

السنة الدراسية	الثانوى الفنى			الثانوى العام			نسبة فصول الفنى إلى العام	نسبة تلاميذ الفنى إلى العام
	عدد الفصول	عدد التلاميذ	كثافة الفصل	عدد الفصول	عدد التلاميذ	كثافة الفصل		
١٩٥٤/٥٣	٧٦٣	١٥٦٩٠	٢١	٢٦٦٧	٩٢٠٦٢	٣٥	١ : ٤	١ : ٦
١٩٥٥/٥٤	٦٨٣	١٤٠٢٦	٢١	٣١٩٨	١٠٦٠٩٥	٣٤	١ : ٥	١ : ٨
١٩٥٦/٥٥	٨١٩	١٨٣٦١	٢٢	٣٥٤٥	١٠٧٦١٢	٣٠	١ : ٤	١ : ٦
١٩٥٧/٥٦	١٠٤٤	٢٤٨٥٢	٢٤	٣٥٢٢	١٠٩١٥٣٠	٣١	١ : ٣	١ : ٤

وزارة التربية والتعليم
إدارة الإحصاء
قسم البحوث

مقارنة بين عدد الطلبة المتخرجين فى كل من التعليمين الفنى والعام فى المرحلتين الاعدادية والثانوية (٥٢ / ١٩٥٣ إلى ٥٦ / ١٩٥٧)

السنة الدراسية	التعليم الإعدادى			التعليم الثانوى		
	عدد خريجى الاعدادى الفنى	عدد خريجى الاعدادى العام	نسبة خريجى الفنى إلى العام	عدد خريجى الثانوى الفنى	عدد خريجى الثانوى العام	نسبة خريجى الفنى إلى العام
١٩٥٣/٥٢	٤٣٦	٣٨٠٦٨	١ : ٨٧	٢٩٧١	١٤٨٧٦	١ : ٥
١٩٥٤/٥٣	٣٨٠	٤٣٥٧١	١ : ١١٥	٣٣١٨	١٣٥٠٢	١ : ٤
١٩٥٥/٥٤	٢٩١	٥٤٠٥٧	١ : ١٨٦	٢٨٢٢	٢٢٧٤٧	١ : ٨
١٩٥٦/٥٥	٧٧٢	٥٣٣٦٩	١ : ٦٩	٢٢٧١	٢٢١٠٣	١ : ٩
١٩٥٧/٥٦	١٣٠٤	٦٩٥٦٧	١ : ٥٣	٣٨٧٤	٣٨٢٥٨	١ : ١٠
	٣١٨٣	٢٥٨٦٣٢	١ : ٨١	١٥٢٥٦	١٤٢٧٥٢	١ : ٩

ملاحظة : ١ ــ التعليم الفنى يشمل الصناعى والزراعى والتجارى .
٢ ــ خريجى الثانوى العام فى السنتين ١٩٥٦/٥٥ و ١٩٥٧/٥٦ يشمل أيضاً الناجحين فى الشهادة التوجيهية .

وزارة التربية والتعليم

إدارة الإحصاء

قسم البحوث

مقارنة بين عدد الطلبة المستجدين فى كل من التعليمين العام والفنى

للمرحلتين الإعدادية والثانوية (١٩٥٥ / ٥٤ إلى ١٩٥٧ / ٥٦)

السنة الدراسية	عدد الطلبة المستجدين فى التعليم الإعدادى			عدد الطلبة المستجدين فى التعليم الثانوى		
	الإعدادى الفنى	الإعدادى العام	نسبة الفنى إلى العام	الثانوى الفنى	الثانوى العام	نسبة الفنى إلى العام
١٩٥٥ / ٥٤	٢١٧١	٥٧٣٣٧	١ : ٢٦	٤٢٥٠	٣٠٨٣٣	١ : ٧
١٩٥٦ / ٥٥	٤٧٣٣	٥٤٧١٥	١ : ١٢	١٠٩٨٥	٢٩٨٠٥	١ : ٣
١٩٥٧ / ٥٦	٦٧٤٤	٦٥٠٢٨	١ : ١٠	١١٧٢٥	٢٨٢٥٦	١ : ٢
	١٣٦٤٨	١٧٧٠٨٠	١ : ١٣	٢٦٩٦٠	٨٨٨٩٤	١ : ٣

وزارة التربية والتعليم
إدارة الإحصاء
قسم البحوث

مقارنة بين التعليمين الفنى والعام فى كل من المرحلتين الإعدادية والثانوية
(٥٤ / ١٩٥٥ — ٥٦ / ١٩٥٧)

	التعليم الإعدادى						التعليم الثانوى					
	١٩٥٥/٥٤		١٩٥٦/٥٥		١٩٥٧/٥٦		١٩٥٥/٥٤		١٩٥٦/٥٥		١٩٥٧/٥٦	
	فنى	عام	فنى	عام	فنى	عام	فنى	عام	فنى	عام	فنى	عام
متوسط السن	١٧	١٣	١٤	١٢	١٣	١١	١٩	١٧	١٨	١٦	١٨	١٦
كثافة الفصل	٢٢	٣٥	٢٦	٣٣	٢٨	٢٣	٢١	٢٤	٢٢	٣٠	٢٤	٣١
النسبة بين جملة عدد الطلبة	١	إلى ٨٠	١	إلى ٤٠	١	إلى ٢٥	١	إلى ٨	١	إلى ٦	١	إلى ٤
« « « الفصل	١	إلى ٥١	١	إلى ٣٢	١	إلى ٢١	١	إلى ٥	١	إلى ٤	١	إلى ٣
« « « المستجدين	١	إلى ٢٦	١	إلى ١٢	١	إلى ١٠	١	إلى ٧	١	إلى ٣	١	إلى ٢
« « « المتخرجين	١	إلى ١٨٦	١	إلى ٦٩	١	إلى ٥٣	١	إلى ٨	١	إلى ٩	١	إلى ٢٠
« المئوية للمتخلفين	١٢,٣	٥,٤	١٦,٣	٥,٧	—	—	١٢,٣		٥,٧	٤,٥	—	—

وزارة التربية والتعليم

إدارة الإحصاء

قسم البحوث

النسبة المئوية للمتخلفين فى كل من التعليمين العام والفنى فى المرحلتين الإعدادية والثانوية (١٩٥٥/٥٤ ، ١٩٥٦/٥٥)

السنة الدراسية	التعليم الإعدادى						التعليم الثانوى					
	الاعدادى العام			الإعدادى الفنى			الثانوى العام			الثانوى الفنى		
	جملة الطلبة	عدد المتخلفين	النسبة المئوية للمتخلفين	جملة الطلبة	عدد المتخلفين	النسبة المئوية للمتخلفين	جملة الطلبة	عدد المتخلفين	النسبة المئوية للمتخلفين	جملة الطلبة	عدد المتخلفين	النسبة المئوية للمتخلفين
١٩٥٥/٥٤	٣٤٦٣٧٦	١٨٦٣٢	٪ ٥,٤	٤٣٠٤	٥٢٨	١٢,٣	١٠٦٠٩٥	٥٥٤١	٥,٢	١٧٦٤٢	٢١٦٧	١٢,٣
١٩٥٦/٥٥	٣٢٨٤٧٠	٢١٩٨٩	٥,٧	٨٢١٨	٣١٧	١٦,٣	١٠٧٦١٢	٤٨٨٠	٤,٥	٢٢٤٧٣	١٢٧٦	٥,٧

ملاحظة : الأرقام فى التعليم الفنى تشمل التجارى والصناعى والزراعى

التوصيات العامة النهائية لمؤتمر التعليم الفنى والمهنى

القاهرة من ٢٣ نوفمبر ــ ٥ ديسمبر سنة ١٩٥٧

مقـــدمة

تضمن برنامج نشاط هيئة اليونسكو لعـام ١٩٥٥ ــ ١٩٥٦ ، الذى أقره مؤتمرها الثامن ، الذى عقد فى مونت فديو ، أن تنظم هذه الهيئة بالتعـاون مع مكتب العمل الدولى وهيئـة الأغذية والزراعة ، مؤتمرا يضم دول الشرق الأوسط ويتوفر على دراسة أحوال التعليم الفنى بها ٠

وقد اتجهت هيئة اليونسكو ، الى أن تترك أمر الدعوة الى هـذا المؤتمر الى احدى الدول العربية ، ورحبت بأن تكون مصر هىالدولة الداعية لهذا المؤتمر ، والقائمة بتنظيمه ، استنادا الى ما لقيه مؤتمر التعليم الالزامى المجـانى للدول العربية الذى عقد بالقاهرة فى شهر ديسـمبر سـنة ١٩٥٤ من نجاح كامل وتوفيق كبير ٠

وقد عقدت هيئة اليونسكو عدة اجتماعات تمهيدية لهذا الغرض ، شهدها مندوبون من مصر ومكتب العمل الدولى وهيئة الاغذية والزراعة ، ودرس فيها أمر تنظيم هذا المؤتمر ، وتنسيق التعاون بين هذه الهيئات فيه ، والمساعدات التى يمكن أن تقدمها كل منها اليه ، وتقرر فى هذه الاجتماعات أن يعقد المؤتمر بالقاهرة فى الفترة من ٨ ــ ٢٠ ديسمبر سنة ١٩٥٦ ٠

ووجهت جمهورية مصر الدعوات الى الدول العربية جميعا ، والى بعض دول الشرق الأوسط لحضور هذا المؤتمر ، وبدأت فى اتخاذ الاجراءات التحضـيرية لعقده فى الموعد المحدد له ، ولكن الاعتداء الثـلاثى الغادر عليها اضطرها الى تأجيله الى سنة ١٩٥٧ ، واتفق على أن تكون الفترة من٢٣ نوفمبر الى ٥ ديسمبر موعدا جديدا له ٠

ولـما كان المؤتمر يهـدف الى دراسة حالة التعليم الفنى بأنواعه الاربعـة : الصناعى ــ والزراعى ــ والتجارى ــ والتدبير المنزلى ، ومستوياته فى كل بلد من البلاد العربية ، مع بحث العوامل والظروف التى تقف فى طريق نشر هذا التعليم بقدر حاجة كل بلد ، ووسائل التغلب عليها ، وايجاد الحلول للمشكلات الخاصة به ، فقد وضعت كل دولة من الدول العربية المشتركة فيه تقريرا وافيا عن التعليم الفنى بها ، وتقدمت به الى هيئة المؤتمر ، كما ألقى السـادة رؤساء

وفود هذه الدول فى جلسات المؤتمر الثلاث الأولى بيانات مكملة لهذه التقارير مقدمة لها وموضحة لبعض ما ورد فيها ٠

ولما كان من بين أغراض المؤتمر الاستعانة بخبرة الفنيين من الهيئات الدولية فى أعماله وأبحاثه ، فقد تقدمت الهيئات الدولية لليونسكو ومكتب العمل الدولى ومنظمة الاغذية والزراعة بدليل للمناقشة واوراق مساعدة للجان التعليم الصناعى والزراعى والتدبير المنزلى ، كما أعدت مصر دليل المناقشة للجنة التعليم التجارى ، وأبحاث فردية مساعدة من بعض الخبراء المصريين بلغ عددها خمسة وثلاثين بحثا ، وشكلت لجان المؤتمر الاربع ، وبدأت أبحاثها مستعينة بهذه الوثائق كلها ، وانتهت كل لجنة من هذه اللجان الى مشروع للتوصيات فى نوع التعليم الذى تخصصت لدراسته ٠

ثم عاد المؤتمر الى عقد جلسات عامة لبحث تقارير هذه اللجان وقامت لجنة التنسيق باعادة صياغتها والتوفيق بينها ، وضم التوصيات المشتركة ، مسترشدة فى ذلك بالقرارات الصادرة فى الجلسات العامة: الخامسة والسادسة والسابعة للمؤتمر وملاحظات السادة الاعضاء فى هذه الجلسات ، ثم عرض المشروع التالى على هيئة المؤتمر فى جلسته العامة الثامنة ٠

مشروع التوصيات

ان مؤتمر التعليم الفنى والمهنى للدول العربية المنعقد فى القاهرة من ٢٣ نوفمبر الى ٥ ديسمبر سنة ١٩٥٧ بدعوة من جمهورية مصر ، وبالتعاون مع جامعة الدول العربية ومنظمة اليونسكو ومكتب العمل الدولى ومنظمة الأغذية والزراعة ، بعد أن بحث أمور التعليم الفنى فى الدول العربية المشتركة فيه وهى :

المملكة الأردنية الهاشمية ٠
جمهورية تونس ٠
جمهورية السودان ٠
جمهورية سوريا
المملكة العراقية
المملكة العربية السعودية
جمهورية لبنان ٠
المملكة المتحدة الليبية
المملكة المتوكلية اليمنية ٠
المملكة المغربية ٠
جمهورية مصر

وعلى ضوء ما قدمته هذه الدول من تقارير وبيانات عن حالة هذا النوع من التعليم بها ، ولما كانت البلاد العربية بصدد نهضة اقتصادية وصناعية وزراعية واجتماعية شاملة ، تتوقف الى حد بعيد على اعداد القوى البشرية بها اعدادا كاملا يشمل جميع عناصر النهوض بهذه القوى .

وكان التعليم عامة ، والتعليم الفنى خاصة ، هو الوسيلة الفعالة لتحقيق هذه النهضة التى لا يمكن أن تتم الا بالعمل على نشره وتحسين وسائله والاتجاه به ليصبح أداة لاعداد الأفراد ليكونوا مواطنين عاملين ، قادرين على المشاركة فى رفع مستوى الحياة فى البلاد العربية ، وزيادة الدخل القومى لها ، ومضاعفة الانتاج بها ، عن طريق التصنيع وتحسين أساليب استغلال الثروات الطبيعية والزراعية .

ونظرا لما تبين من أن تحقيق هذه الأهداف مرتبط الى حد كبير بالاهتمام الذى توليه كل دولة من الدول العربية للتعليم الفنى ، وبتوثيق التعاون بينها جميعا فى دراسة نظمه ومشاكله والعمل على نشره ، لتشابه الظروف والأحوال فى الوطن العربى ، وامكان استفادة كل دولة من دوله من تجارب الأخرى ، عن طريق المؤتمرات المشتركة أو المحلية ، أو تبادل الزيارات بين المختصين ووضع سياسة مستقرة ثابتة موحدة لسنوات طويلة مقبلة .

لذلك يوصى المؤتمر بما يلى :

أولا : التخطيط والسياسة العامة

١ — تقوم كل دولة من الدول العربية بوضع خطة كاملة مبنية على دراسة وافية للتوسع فى التعليم الفنى بقدر حاجة كل دولة اليه . على أن يحدد لتنفيذها فترة زمنية يحسن ألا تتجاوز خمس سنوات ، على أن يكون وضع هذه الخطة مستندا على احصائيات دقيقة ، وأبحاث سليمة للاحتياجات الاقتصادية لكل دولة ، والكفايات التى تنقصها فى ميادين الصناعة والزراعة والتجارة والتدبير المنزلى ، وعلى أن تشترك فى وضع هذه الخطط جميع الوزارات والهيئات المختصة التى تشرف على هذه النواحى أو تقوم بالخدمة العامة لها .

٢ — أن تعنى الحكومات بتكوين مجالس عليا لكل نوع من أنواع التعليم الفنى لتوحيد وتنسيق الجهود بحيث تشترك جميع الهيئات المعنية المختلفة فيها ، وتقدم لها المعونة الفنية والاحصائيات والمعلومات اللازمة لرسم

سياسة التعليم الفنى وتدبير ميزانيتــه وتنفيـــذ خطوات المشروعات الجديدة له ٠

٣ ـ يراعى فى تخطيط سياسة التعليم الفنى التوزيع الهرمى لعدد الخريجين من مختلف المراحل لـكى يتحقـق التوازن بين حاجات المجتمـــع من المستويات المطلوبة ٠

٤ ـ تكون اللغة العربية هى لغة الدراسة فى التعليم الفنى ، وتتعاون الدول العربية ليلوغ هذا الهدف ، وتوجه عناية خاصة الى تعريب المصطلحات العلمية الفنية وتوحيدها ، ويمكن أن تدرس احدى اللغات الاجنبية فى المدارس الثانوية الفنية اذا كانت هناك ضرورة ملحة لذلك ٠

٥ ـ تشجيع الاقبال على التعليم الفنى فى الدول التى لايقبل التـلاميذ على الالتحاق بمدارسه مع استخدام جميع الوسائل المؤدية لذلك ٠ ومنها :

(أ) مجانية هذا التعليم ٠

(ب) منح اعانة للتلاميذ ٠

(ج) فتح فصول داخلية للمغتربين منهم ٠

(د) الدعاية لهـذه المدارس لايضاح هدفها والخـدمات التى تؤديهـا للخريجين بصفة خاصة وللبلاد بصفة عامة وقصر بعض الوظائف المهنية على خريجى هذا النوع من التعليم ٠

(هـ) توجيه أذهان الصغار الى التعليم الفنى بعرض الأفـلام والصور واللوحات والاهتمـام بالهوايات ، وتدريس بعض مواد التعليم الفنى فى المرحلتــين الاولى والاعــدادية وزيارة المؤسســـات الصناعية والتجارية والنسوية ، على أن يختص تلاميـذ الفرق النهائية بالمرحلتين الاولى والاعدادية بقســط وافر من هـــذه النواحى ٠

(و) تشجيع المتفوقين فى هذا النوع من التعليم باعطائهم جوائز مالية وايفادهم فى بعثات علمية وعملية ٠

(د) اتاحة الفرصة للممتازين من تلاميذ التعليم الفنى لاتمام دراستهم العالية أو الجامعية ٠

٦ ـ ضرورة الاهتمام بالدراسة الفندقية ، وعلى الأخص فى الدول العربية التى تعتبر بلدانا سياحية ، ويمكن الاستعانة بالاخصـــائيين فى الدول العربية وغيرها من الدول التى بها مدارس فندقية ، على أن تسد حاجة هذه المدارس من المدرســين الفنيـــين ، ومن الفنادق النموذجية التى تستخدم كأماكن للتدريب ٠

٧ ـ اعتبار المرحلة الاعدادية (المتوسطة) هى المرحلة المناسبة لبـدء التعليم الفنى لتخريج عمال عاديين ، والمرحلة الثانوية هى المرحلة المناسـبة لتخريج عمال مهرة ، على أن يسمـح للمتفوقين من خريجى المـدارس الاعدادية باللحاق بالتعليم الثانوى الفنى بشروط خاصة ٠

٨ ـ لمـا كان خريجو المدارس الفنية يعتبرون من أصـحاب الحرف والمهن فيعتنى بانشاء النقابات المهنية لهم ٠

٩ ـ العناية بالتغذية فى التعليم الفنى ، باعطاء وجبات غذائية لطلبة مدارس التعليم الفنى تتوفر فيها القيمة الحرارية المناسبة لمجابهة المجهود الجسمى الذى يبذلونه ، وتوفير التأمين اللازم لهم ضـد اصـابات العمل التى تصيبهم أثناء الدراسة ٠

١٠ ـ التعليم الفنى للفتاة ٠٠ انشاء مدارس للتعليم الفنى بأنواعه المختلفة للفتاة ، تلائم طبيعتها ، على أن تكون لهـذه المدارس نفس المنـاهج والمؤهلات الخاصة بالتعليم الفنى للفتيان ٠

١١ ـ العناية بالتوجيه المهنى فى مدارس التعليم العام بالوسائل الآتية :

أ) اعطاء قسط أكبر من الاهتمام بالاشغال اليدوية البسيطة وفلاحة البساتين بالمرحلة الاولى لابراز مواهب التلاميذ وغرس محبـة العمل اليدوى فى نفوسـهم وتهيئـة المتفوقين منهم فى هـذه النواحى للتعليم المهنى ٠

ب) ادخال النشاط المهنى فى مناهج المدارس الاعـدادية العـامة بما يتفق مع البيئة (صناعية ، تجارية ، زراعية) كتمهيد لتوجيه ذوى الاستعدادات منهم الى النوع المناسب له من التعليم الفنى ٠

جـ) ايجادالمراكز اللازمة لارشاد الطلبة الىالنواحىالملائمة لاستعداداتهم مع تدبير الاخصائيين اللازمين للاشراف على هذه الناحية ٠

١٢ ـ العمل على انشاء واكثار المعاهد الفنية العـالية لاتاحة الفرص أمـام النابغين من خريجى المدارس الثانوية الفنية لاتمام دراساتهم العالية٠ على أن توجه الدراسة فيها الى النواحى التطبيقية مع الاهتمام بابراز نوع التخصص فى سنواتها النهائية ويترك للجامعات وضع الشروط المناسبة للحاق خريجى هذه المدارس ٠

١٣ — يعنى أصحاب المصانع بتدريب العمال من الفتيان والفتيات وفقا لأحدث النظم مع التعاون معالهيئات الحكومية فى سبيل رفعمستواهم الفنى والاجتماعى ، وتنسيق التعاون بين المصانع والمدارس الصناعية والهيئات الحكومية لفتح فصول ليلية أو نهارية بالمصانع أو المدارس للمحتاجين للتدريب مع استمرار أجورهم .

١٤ — تعنى الجهات المسئولة بوضع نظام ثابت لمنح سلف لخريجى المدارس الفنية تشجيعا لهم على العمل الحر ولتسهيل حصولهم على رأس المال اللازم للقيام بالمشروعات الفردية التجارية أو الزراعية أو الصناعية. واقطاع خريجى المدارس الزراعية مساحات مناسبة من الأراضى الزراعية وذلك بشروط معينة .

١٥ — تعمل الحكومة على تهيئة الاستقرار للبدو بالوسائل التى تتفق وطبيعة وامكانيات كل دولة ومن بينها تمليكهم الأراضى الزراعية وتدريبهم على بعض الصناعات الخفيفة أو الريفية — وذلك لامكان الاستفادة بهم كعنصر من عناصر الانتاج .

١٦ — نظرا لأهمية التدبير المنزلى فى اعداد الفتاة للحياة المستقبلة يوصى المؤتمر بأن تكون مادة التدبير المنزلى اجبارية فى جميع مراحل التعليم العام بالقدر الذى يهيىء الفتاة للأعمال المنزلية ، على ألا يترتب على ذلك زيادة فى سنوات الدراسة .

١٧ — يسمح للمعاهد الخاصة (فى التعليم الفنى الحر) باتباع مناهجها المستقلة بشرط :

أ) أن تحتوى مناهجها القدر الكافى من التربية الوطنية .

ب) أن يحصل علىموافقة وزارة التربية والتعليم علىالمناهج المقررةبها.

جـ) أن تخضع للتفتيش الفنى فى وزارة التربية والتعليم على أنيسمح لطلبة هذه المدارس بالتقدم للامتحانات العامة للتعليم الفنى وفق اللوائح المقررة فى كل بلد عربى .

١٨ — يجب أن تولى الدول والهيئات المعنية عناية خاصة فىالتوجيه والتعليم المهنى لذوى العاهات وضعاف العقول بحيث يستطيعون التكيف مع البيئة ويندمجون فى الحياة العملية دون شعورهم بالنقص .

ثانيا : الادارة والتمويل

١٩ ـ تكون لكل نوع من أنواع التعليم الفنى ادارة مركزية تقتصر وظيفتها على الاشراف على تنفيذ السياسة العامة ، ووضع البرامج المشتركة لمراحل التعليم ونظم التدريب وفق ما تقرره الهيئات العليا •

٢٠ ـ اعطاء المدارس الفنية سلطات واسعة بما يتفق مع صالح العمل وتسهيل الاجراءات ، وخاصة فى الشئون المالية والادارية وقبول الطلبة ، واقتراح ادخال الدراسات الفنية الملائمة للمجتمع المحلى ، وشراء الخامات اللازمة وغير ذلك •

٢١ ـ زيادة ميزانية التعليم الفنى والتدريب المهنى حكومية أو أهلية بما يتفق مع حاجيات كل دولة من الدول العربية ، وأوضاعها الاقتصادية وذلك لاستكمال النقص فى مقومات المدارس أو اعدادها ، مع محاولة جعل المدارس مستوفية لكافة احتياجاتها من مبان ومرافق ومعدات وأن تكون معدة لمبيت الطلبة اذا أمكن ذلك •

ثالثا : اختيار التلميذ وتوجيهه العلمى والمهنى

٢٢ ـ يكون قبول التلاميذ بمدارس التعليم الفنى مبنيا على الاحصاءات التى تعمل عن الحاجة الى عدد التلاميذ فى كل نوع ، ويؤخذ فى هذا الاعتبار عند قبول التلاميذ للمدارس والمعاهد الفنية بمختلف أنواعها نتائج الامتحانات العامة ثم اختبارات القدرات العقلية والميول مع توفر اللياقة الصحية وذلك فى ضوء ما يعمل لهم من التوجيه المهنى •

٢٣ ـ يؤخذ بعين الاعتبار عند اجراء امتحانات النقل درجات أعمال التلميذ على مدار السنة الدراسية ، وخاصة فى الناحية العملية ، على أن يشترط فى نفس الوقت ألا تقل نسبة حضور التلميذ أثناء السنة الدراسية عن ٧٥ ٪ من أيام الدراسة ، مع الغاء امتحانات نصف السنة وامتحانات الدور الثانى •

٢٤ ـ يعنى عناية كاملة بالتدريب العملى للتلاميذ فى مدارس التعليم الفنى والمهنى وذلك بتهيئة وسائله داخل المدرسة ، واتاحة الفرصة للقيام به فى المزارع والمصانع والمشاغل والشركات ، مع تنظيم طريقة التعاون بين المدارس وبين هذه الهيئات فى تنفيذ هذا التدريب على الوجه الذى يحقق الفائدة المرجوة منه •

رابعا : فى اختيار المدرس وتدريبه

٢٥ — يراعى فى اختيار مدرس المواد الفنية أن تعطى الأفضلية لمن يتوافر لهم التأهيل الفنى والتربوى واللياقة الطبية والشخصية القادرة على العمل الميدانى والتوافق مع المجتمع الذى يعمل فيه ٠

٢٦ — يراعى ألا يقل مستوى المدرس فى مرحلة ما عن مستوى خريجى المرحلة الارقى التى تليها عـلى أن تنظم دراسات (أثناء الخـدمة) لاستكمال تأهيلهم الفنى والتربوى ٠

٢٧ — تعنى الحكومات بايجاد جهاز تدريبى كامل للقيام بتدريب المدرسـين فى كل بلد عربى وأن يتولى هذا الجهاز المسائل الآتية :

أ) تزويد المدرب واطلاعه على أحدث الطرق الفنية والعملية والتربوية فى ميدان عمله ٠

ب) التدريب على عمليات مهنية تخصصية ٠

ج) تنظيم دراسات تدريبية لتجديد المعلومات بصفة دورية ٠

د) تنظيم دراسات نظرية وعملية لاستكمال التأهيل الفنى أو التربوى ٠

خامسا : المناهج وطرق التدريس

٢٨ — مراعاة حاجة المجتمع عند وضـع مناهج التعليم الفنى مع الاسـتعانة ما أمكن بآراء المشتغلين فى مجالات الخدمة العامة له ، وعلى الا تقـل نسبة المران العملى فى المنـاهج عن ٥٠ ٠/٠ من الحصص المقررة مـع العناية بتنظيم مرحلة تمرينية سنوية لا تقل عن شهر لتدريب طلبـة المدارس الثانوية الفنية فى المصانع أو المزارع أو الشركات أو المشاغل ٠

٢٩ — يمكن التلاميذ فى المدارس الفنيـة من القيـام بمشروعات فردية أو اجتماعية تساعد فى تمويلها جمعيات تعاونية مدرسية يديرها التلاميذ أنفسهم بتوجيه من مدرسيهم بغية تدريبهم على العمل الحر وتبصيرهم بنتائجه ٠

٣٠ — تحظى جميع المواد الدراسية الفنيـة فى بدء الدراسـة فى المدارس الثانوية فى التعليم الفنى بحاجتها من التمرينات العمليـة ، ويقصر

التدريب بعد ذلك على واحد أو أكثر من المجالات الفنية المتقاربة على أن يراعى فى المجالات المركزية حاجة البيئة وفرص العمل أمام الخريجين.

٣١ — يشترك بعض المدرسين والخبراء فى وضع الاطار العام للمقررات المدرسية على أن تعطى المدارس الصفة الاقليمية من حيث تفاصيل المناهج ووسائل تنفيذها .

٣٢ — يعنى عناية كاملة بوضع كتب فنية باللغة العربية تناسب مستوى التلاميذ فى مراحل التعليم الفنى ، مع توفير امكانيات الدراسة العملية ووسائل الايضاح السمعية والبصرية اللازمة . وأن يدرب المدرسون على استعمالها مع التشجيع على القيام بالرحلات والزيارات واجراء التجارب واقامة المعارض والمتاحف التعليمية .

سادسا : جهود الجامعة العربية والهيئات الدولية المختصة

٣٣ — يتوجه المؤتمر الى جامعة الدول العربية بالتوصية ببذل الجهد فيما يلى:

أ) المعاونة فى تعريب المناهج ومواد الدراسة وكتبها فى البلاد العربية المحتاجة الى ذلك .

ب) العمل على توحيد استعمال الوحدات القياسية العشرية نظرا لما فى ذلك من أهمية بالغة فى شئون التعليم الفنى والمهنى ومجالاته .

جـ) التحضير لمؤتمرات مستقلة لبحث شئون الزراعة والصناعة والتجارة والمرأة فى البلاد العربية ، والدعوة الى عقدها فى أقرب فرصة تنسيقا لجهود الدول العربية فى هذه الميادين الحيوية وتقوية للروابط الاقتصادية بينها .

٣٤ — يتوجه المؤتمر الى منظمة اليونسكو ببذل الجهد فيما يلى :

أ) تحضير ما يلزم لعقد حلقة بحث تضم خبراء من الدول العربية لتعريب وتوحيد المصطلحات الفنية المتعلقة بالتعليم الفنى والمهنى .

ب) تزويد معاهد هذا النوع من التعليم بحاجته من الاجهزة والآلات والكتب العملية والعلمية والمطبوعات ووسائل الايضاح السمعية والبصرية .

جـ) التوسع فى نشر المطبوعات والنشرات الخاصة بالتعليم الفنى باللغة العربية .

٣٥ ـ يتوجه المؤتمر الى مكتب العمل الدولى ببذل الجهد فيما يلى :

أ) المعاونة فى حصر القوى العاملة الموجودة والمطلوبة والناقصة والتى على ضوئها تحدد برامج الانشاء والتوسع فى التعليم الفنى ٠

ب) المعاونة فى وضع برامج الكفاية الانتاجية وتنفيذها لما فى ذلك من مساعدة للجهود التى تبذل لزيادة الدخل القومى ورفع مستوى المعيشة ٠

جـ) المعاونة فى وضع برامج التدريب الفنى والمهنى ٠

سابعا : التعاون بين الدول العربية فى شئون التعليم الفنى

٣٦ ـ تعمل حكومات الدول العربية على ايجاد صلة دائمة بين ادارات التعليم الفنى المختلفة والمدرسين والطلاب وذلك بالطرق الآتية :

أ) تبادل القرارات الخاصة بالتعليم وما يستحدث من وسائل تعليمية وتربوية ٠

ب) الاستعانة بالخبراء والمختصين واستكمال النقص فى هيئات التدريس اللازمة للمدارس الفنية من داخل البلاد العربية كلما أمكن ذلك ٠

جـ) ضرورة تبادل الكتب والمؤلفات المقررة للتعليم الفنى فى الدول الشقيقة على أن يتم ذلك فى أقصر وقت ممكن مع استمرار هذه العملية بالنسبة لما يستجد من مؤلفات بتشجيع المراسلات بينهم ٠

د) تقوية وسائل الاتصال بين الأساتذة والطلاب بالمراسلات ـ والقيام برحلات مدرسية داخل البلاد العربية ٠

٣٧ ـ يوصى المؤتمر الحكومات بتتبع تنفيذ التوصيات المقترحة والدعوة الى مؤتمرات تضم خبراء من كل نوع من أنواع التعليم الى مؤتمرات صغيرة

٣٨ ـ اعادة الدعوة الى عقد هذا المؤتمر لتبين آثاره ونتائج توصياته بعد خمس سنوات ٠

حقائق عن التعليم الثانوى فى أسبانيا *

اعداد الاستاذة زينب محرز
مركز الوثائق التربوية

■ **التعليم** الثانوى فى أسبانيا مرحلتان :
الأولى ومدتها أربع سنوات وتسمى مرحلة البكالوريا •
والثانية ومدتها سنتان ، وتسمى مرحلة البكالوريا العليا •
وهناك مدارس خاصة لكل مرحلة دون الاخرى •

■ **الحد** الأدنى لسن الالتحاق بمرحلة التعليم الثانوى هى العاشرة ، ويتم الالتحاق بهذه المرحلة عن طريق النجاح فى امتحان القبول الخاص بها•

■ **يعتبر** تاريخ الفن من المواد الاساسية اللازم دراستها فى تلك المرحلة •

■ **ليس** هناك تخصص فى الدراسة الثانوية ، وانما للطالب فى القسم العالى من تلك الدراسة الحق فى اختيار دراسة أدبية أو علمية علاوة على الدراسات العامة التى تعطى له ، وهذه الدراسات الاختيارية ليس لها صفة التخصص ، فطالب الاختيار العلمى يستطيع الالتحاق بالكليات الأدبية ، وطالب الاختيار الأدبى يستطيع الالتحاق بالكليات العلمية •

■ **هيئة** التدريس بالمدارس الثانوية تنقسم الى فئات :
الاساتذة ــ وهم من خريجى الكليات الجامعية المختلفة •
المدرسون المساعدون ــ وهم أيضا من خريجى الجامعات وهم مساعدون للاساتذة يحلون محلهم فى غيابهم أو عند مراجعة الدروس •
المدرسون المتخصصون وهم القائمون على تدريس اللغات الحديثة والعلوم الفنية والأشغال اليدوية وجميع المواد التى تعتبر مواد تكميلية •

---

* يجد مركز الوثائق التربوية بادارة البحوث بوزارة التربية والتعليم خلال عملية التحرير والتصنيف بعض حقائق عن التعليم فى البلاد المختلفة جديرة بأن تسترعى انتباه الباحثين • وهو اليوم يقدم طائفة منها خاصة بالمرحلة الثانوية بأسبانيا •

المعيدون – وهم من خريجى الجامعات ومهمتهم المســـاعدة فى الحصص العملية •

■ **يعين** فى كل مدرسة من مدارس التعليم الثانوى سكرتيرا يقوم بالأعمال الادارية للمدرسة ، والمهم أن هذا السكرتير هو أصلا من هيئة التدريس بالمدرسة ويساعده موظف آخر للقيام بالأعمال المالية ، وهو أيضا من هيئة التدريس •

■ **ميزانية** كل من مدارس التعليم الثانوى مستقلة ويقوم بحصرها وتبويبها مجلس ادارة المدرسة نفسها ويتكون دخل كل مدرسة من :

١ – مبالغ يدفعها التلاميذ وتشمل ثمن البطاقات المدرسية والمصروفات المدرسية والغرامات المـالية التى يقوم الطلبة بدفعها عقابا لهم •

٢ – مبلغ من المال تعطيه الدولة للمدرسة ويراعى فى تقديره شروط واتجاهات خاصة •

٣ – اعانات خارجية من نقابات أو أفراد •

٤ – دخل المدرسة من مطبوعاتها أو معروضاتها وغير ذلك •

■ **تعتبر** مساكن المدرسين من الأبنية المدرسية ، وعلى الدولة أو مجالس البلديات واجب اعدادها بجانب اعداد المدارس ذاتهـا • وفى حالة عدم توفير عدد كاف من تلك المساكن تقوم مجالس المديريات بتأجير المنازل الصالحة لهذا الغرض ودفع الايجار من ميزانيتها الخاصة ، واذا فضـل المدرس السكن فى مسكن خلاف تلك المساكن فانه يتقـاضى مبلغا من المـال كبدل سكن من ميزانية البلديات •

تقرير عن المؤتمر الثقافى العربى الثالث

من ١٨ — ٢٨ نوفمبر بمدينة بغـــداد

كان موضوع المؤتمر « مناهج التاريخ والجغرافيا فى مرحلة التعليم الثانوى فى البلاد العربية » ، وقد اشتركت مصر فيه بوفد قوى يمثل الأسر التعليمية على اختلاف أنواعها • وقد ثبت نجاح اختيار أعضاء الوفد على هذا التكوين اذ قام بواجبات علمية وفنية وواجبات اجتماعيـة وأخرى فى القـاء المحاضرات العامة وواجبات فى الاتصال بمختلف الهيئات العلمية الموجودة فى العراق •

وقد كان وفد مصر موضع الترحيب والاكبار من الوفود العربية عامة ومن أهل العراق خاصة •

وقد قضى أعضاء المؤتمر عشرة أيام فى درس ونقاش وانتهوا الى توصيات أربى عددها على التسعين توصية، بعض هذه التوصيات يتناول أهداف تدريس التاريخ والجغرافيا وتؤكد ما للوطن العربى من وحدة تاريخية وجغرافية متكاملة ويستهدف ما ورد فى المادة الأولى من اتفاق الوحدة الثقافية ، وهو العمل على بناء جيل عربى واع مستنير يؤمن بالله وبالوطن العربى ويثق بنفسه وبأمته • ويستهدف المثل العليا فى السلوك الفردى والاجتماعى ويستمسك بالمبادىء الحق والخير • ويملك ارادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الايجابى • متسلحا بالعمل والخلق لتثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة • وتأمين حقها فى الحرية والأمن والحياة الكريمة •

ومن بوادر الخير أن نشير الى تحمس جميع البلاد العربية الى الغايات التى يرمى اليها اتفاق الوحدة الثقافية العربية الذى عقد بين الاردن وسوريا ومصر وان نشير الى أن المؤتمر أوصى فى المادة (٢٣) بتبنى مناهج الوحدة فى التاريخ والجغرافيا بعد اجراء تعديلات لا تعدو فى نظرنا أن تكون تعديلات لفظية •

وقد تناولت توصيات المؤتمر كذلك بعض توجيهات يتعلق بعضها بطرق التدريس وبعضها يتعلق بالكتب المدرسية وبعضها يتعلق باعداد المعلمين • وترمى كل هذه التوصيات الى تحسين تدريس التاريخ والجغرافيـا تحسينا جوهره توكيد فكرة المواطن العربى الايجابى الهادف المستنير المؤمن بوطنـه وربه ونفسه •

ومن بين ما أوصى به المؤتمر الدعوة القريبة الىمؤتمر لتوحيد مراحل التعليم فى البلاد العربية ومؤتمر آخر لمادة التربية الوطنية ومحاربة الصهيونية والاستعمار •

ويبدو من هذا أن أثر اتفاق الوحدة الثقافية قد أخذ ينفذ الى الجوهر قبل أن يلمس الأمور الرسمية والشكلية •

ومن رأيى أن يراعى فى تمثيل مصر فى اجتماع اللجنة الثقافية لجامعةالدول العربية أن يكون أعضاء الهيئة المشتركة لاتفاق الوحدة الثقافية بعضهم أو كلهم مشتركين فى الاجتماع القادم الذى يعقد فى فبراير بمدينة الخرطوم فهذه خير وسيلة تضمن استمرار تدعيم اتفاقالوحدة ووضعها موضعالتنفيذ العملى •

ونرفق بهذا ثلاثة ملاحق :

الاول : خاص ببعض التوصيات فى صيغتها المبدئية •

الثانى : كلمة رئيس وفد مصر فى افتتاح المؤتمر •

الثالث : كلمة رئيس وفد مصر فى اختتام المؤتمر •

رئيس وفد مصر
والمستشار الفنى للوزارة

مقتطفات من توصيات المؤتمر الثقافى العربى الثالث

فى صورتها المبدئية

مقـدمة :

ان ما تستهدفه دراسة التاريخ والجغرافيا من أغراض يجب أن يكون ضمن اطار الغرض العام من التربية العربية ٠

كما ورد فى اتفاق الوحدة الثقافية العربية ٠ وهو العمل على بناء جيـل عربى واع مستنير يؤمن بالله وبالوطن العربى ويثق بنفسه وبأمته٠ويستهدف المثل العليا فى السلوك الفردى والاجتماعى ويستمسك بمبادىء الحق والخير ٠ ويملك ارادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الايجـابى ٠ متسـلحا بالعلم والخلق لتثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة ٠ وتأمين حقهـا فى الحرية والأمن والحياة الكريمة ٠ ويعتبر التاريخ والجغرافيا من ألزم المواد الدراسية وأكثرها مساهمة فى تحقيق ما يسـتهدفه المؤتمر من تنشئة المواطن العربى الذى يفهم ماضى أمته المجيد وحاضرها ، فهما يزيد من ولائه لها واعتزازه بها وسعيه الدائب للبناء فى سبيل وحدتها وعزتها ورقيها ٠ والذى يتخذ من هذا الفهم أساسا لفهم الكيان الحضارى الانسانى والمساهمة فى بناء هـذا الكيان كما ساهم آباؤه وأجداده من قبل ٠ فهذا جزء من تراثه ومن الطبيـعى أن يستمر فى هذه المساهمة مبتدءا من جزء كبير من الانسانية التى قوامها العرب أنفسهم ٠

وان تحقيق التاريخ والجغرافيا لأهدافهما العربيـة القوميـة فى محيطها الانسانى يتوقف بلا شك على توحيد مناهج هاتين المادتين وكتبهما المدرسية فى الاقطار العربية الشقيقة وتحسينها وعلى وضع سياسة موحدة لاعداد المعلم العربى ، ويتوقف كذلك على طرق التدريس والوسائل المعينة التى يستخدمها المدرسون ـ مدرسو هاتين المادتين وكتبهما ـ فبواسطة هذه الطرق والوسائل تتحقق هذه الاهداف وتبرز الوحـدة التاريخية والثقافية والاجتماعية للأمة العربية والتكامل الجغرافى بين أجزاء الوطن العربى الكبير ٠

وتتضح الافكار والمفاهيم والقيم الاجتماعية وتبرز وتتحد ٠ وان استخدام الوسائل المعينة بأنواعها المتعددة يوفر للطلاب الخبرات التى تخص المـادة الدراسية وتمكنهم من فهم الكلمات والمصطلحات والمعانى والظاهرات الاجتماعية فهما كاملا وصحيحا ٠

التوصيـــــات

١ ـ لما كان للعرب تاريخ واحد ووطن واحد متكامل فينبغي أن يدرس تاريخ هذا الوطن وجغرافيته في جميع البلاد العربية دراسة ذات اتجاه واحد وبالمقدار الذى تتحقق به المواطنة العربية الحقة ٠

٢ ـ ابراز ما للبلاد العربية من وضع خاص بالنسبة للعالم اجمع من النواحى الحضارية والاقتصادية والاستراتيجية ٠

٥ ـ العناية بالكيان الحضارى للأمة العربية وعوامل الوحدة والاستمرار فيها خلال العصور المختلفة ٠

١٠ ـ دراسة التاريخ العالمى الذى له ارتباط بتاريخ الأمة العربيـة مع ألتزام الحقيقة العلمية فى عرضه بحيث تبرز السياسات والاهـداف ويتضح المغزى الحقيقى للحوادث وتبطل دعاوى الاستعمار ٠

١٢ ـ اظهار ما للأمة العربية من أمجاد وقيم روحية وثقافية وحضارية ذات أثر كبير فى تقدم الانسانية ومدنية العالم، ومراعاة مايقتضيه ذلك من ابراز أثر الشخصيات العربية الفذة فى شتى ميادين الحضارة العربية ٠

١٨ ـ تبصير التلاميذ بمساوىء الاستعمار وأثره فى عرقلة التقـدم فى الاقطار العربية فى النواحى الاجتماعية والاقتصادية واستغلال مصادر الثروة فى هذه الاقطار لصالح المستعمر ٠

٢٣ ـ درس المؤتمر الموافقة على تعميم المناهج المشتركة الخاصة باتفاق الوحدة الثقافية العربية بين مصر وسوريا والاردن فى مادتى التاريخ والجغرافية فى بقية الدول العربية بعد تعديلها على النحو الذى أقره المؤتمر والوارد فى ملحق هذه التوصيات ٠

٦٣ ـ من حيث كونه مدرسا فى المجتمع العربى فينبغى أن يكون مواطنا عربيا يعرف حقيقة بلاده وقوميته ويعتز بانتسابه اليها ويسهم اسهاما ايجابيا فى معالجة مشاكلها ٠

٨١ ـ توحيد مراحل التعليم وعدد سنواته فى كل مرحـلة حتى يسهل تطبيق منهج موحد فى مادتى التاريخ والجغرافية ٠

٨٢ ـ تتابع الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية مدى تنفيذ وزارات التربية والتعليم لقرارات هذا المؤتمر •

٨٣ ـ لما كانت مادة التربية الوطنية لم تعالج فى أثناء هذا المؤتمر فانه يحسن أن يعقد مؤتمر خاص يبحثها نظرا لأهميتها فى التربية القومية العربية•

٨٦ ـ يعمل نظام دورى لتبادل المدرسين بين البلاد العربية على أوسع مدى مستطاع لما فى ذلك من توسيع معلومات المدرسين العرب فيما يختص بتاريخ وطنهم العربى وجغرافيته •

٨٧ ـ تعمل الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية على اصدار مجلة تاريخية وجغرافية لنشر البحوث والحقائق عن تاريخ هذه البلاد وجغرافيتها •

٨٨ ـ تعمل الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية على اصدار أطلس تاريخى أو جغرافى لتحقيق واف للبلاد العربية •

٨٩ ـ تعمل الادارة الثقافية بالجامعة العربية على توحيد الاسماء والمصطلحات بالتاريخ والجغرافية تتبع فى كل الكتب والمصورات •

٩٠ ـ تعمل الادارة الثقافية للجامعة العربية على تأليف كتب ومراجع فى تاريخ البلاد العربية وجغرافيتها يرجع اليها مؤلفو الكتب المدرسية والمدرسين •

٩١ ـ تعمل الادارة الثقافية بالجامعة العربية على جمع المعلومات عن البلاد العربية غير المعروفة كثيرا ونشرها •

٩٢ ـ تنظر الدول العربية فى تكوين رابطة للمدرسين العرب لتحقيق الفائدة بينهم وتبادل الثقافة وتحسين أحوالهم العلمية والمعيشية •

كلمة رئيس وفد مصر
فى افتتاح المؤتمر الثقافى العربى الثالث

الدكتور عبد العزيز القوصى

باسم وفد مصر لمؤتمر الآثار ، وباسم وفد مصرللمؤتمر الثقافى العربى الثالث ، وباسم الحكومة المصرية ، أسدى عبارات الشكر ، وهى أضعف ما لدى من وسائل التعبير .. أسدى عبارات الشكر للعراق الشقيق على ترحيبه بنا وعلى الحفاوة البالغة التى قدمها لنا ، ولم يكن فى ترحيب العراق غرابة ، فالاخ انما يرحب بأخيه فى بيته . وأذكر بهذه المناسبة عبارة قالها الامام الشافعى فى احدى رحلاته حيث قال :

ما دخلت بلدا قط الا عددته سفرا الا بغداد فانى حين دخلتها عددتها وطنا .

ويحق لى أن أزيد على ما قاله الامام الشافعى فأقول انى عددتها وطنا قبل أن أدخلها ، وبعد أن دخلتها وحين اخرج منها .

وأشكر للجامعة العربية ولادارتها الثقافية تدبير هذا المؤتمر ، وأشكر لهم أن رتبوه فى بغداد حتى يجتمع الاخوة وهم يعيشون فى أماكن متباعدة فى بيت من بيوت الاسرة العربية . فى بيتنا ببغداد رتبت الجامعة العربية أن يلتقى المربون ورجال الآثار من السودان ومن سوريا ومن مصر ومن كافة البلاد العربية ، ليتدارسوا شئون الجغرافيا والتاريخ والآثار .

أدركت الجامعة العربية منذ انشائها خطر هذه الجوانب ، وأدركت أن تدريس التاريخ ليس مجرد علم بتتابع الأزمان ، وأدركت أن تدريس الجغرافيا ليس مجرد معرفة بتخطيط البلدان ، وأدركت أن الاهتمام بالآثار ليس مجرد محافظة على بقية من أعمالنا صمدت على مر القرون والاعوام ، وليس مجرد تفاخر على بقية العالم بما كانت عليه بلادنا حين شع نورها وانتشر على بقية البلدان .

نحن لا نريد أن نفخر بالماضى ، وأن نعيش على ذلك فحسب ، وانما نريد أن نحول دراستنا للآثار والجغرافيا والتاريخ الى قوة ودعامة تدفعنا دفعا الى الأمام .

حضرات السادة :

ان كتبنا ومناهجنا مليئة بالالغام الثقافية ، ومليئة بالسموم الثقافية . مازلنا نتعلم أن والد العلوم الطبيعية هودالتون ، وأن والد العلوم الرياضية هو نيوتن ، وان والد علم الاحياء هو داروين ، وان والد علم الوراثة هو مندل .

فقد آن أن نتعلم أن هؤلاء جميعا تتلمذوا على علوم العرب . آن أن نعلم أولادنا فضل الخوارزمي على الرياضيات ، وفضل ابن سينا على الطب ، وفضل الغزالى ، وفضل ابن رشد ، وفضل ابن خلدون ، وفضل ابن الهيثم ، وفضل ياقوت الحموى وفضل الجبرتى .

ان علم هؤلاء وغيرهم من آلاف العلماء والفلاسفة قد شع من بغداد ، ومن دمشق ، ومن شمال افريقية ، ومن قرطبة وغرناطة ، الى أواسط أوربا .

ان عصر النهضة فى أوربا انما قام على العرب ، ولكن أوربا تنكره وتسمى كل ما سبق عصر النهضة بالعصور المظلمة ، وهى لم تكن مظلمة الا فى أوربا .

ان كتبنا فى التاريخ والجغرافيا ، وعلوم الآثار ، ومناهجنا فى التعليم والبحث ما زالت مليئة بالسموم والالغام .

فعلينا أن ننفض عن أنفسنا هذا الغبار ، وعلينا أن نطهر ارضنا من الألغام ، وجسومنا من السموم ، وعلينا أن ننقه ونعد أنفسنا لحياة جديدة .

ألم يعلمنا الغرب أن مصر لا يمكن أن تكون بلدا صناعيا ، لانها تخلو من الفحم والحديد، فاسألوهم كيف أمكن أن يكونوا بلادا صناعية وأرضهم خلو من البترول . كيف أمكنهم أن يمتعوا أنفسهم بالشاى والقهوة والمطاط وارضهم خلو من كل هذا ؟

ان السموم والالغام لم تزل مبثوثة فى كل ماحوالينا .

ونحن نريد أن يضع كل منا يده فى يد أخيه ، فالمؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

نريد أن نصبح قوة متحدة تنعكس آثارها على كل جزء منا .

نريد أن نعيد النظر فى مناهجنا وكتبنا ووسائل بحثنا ، وأن نستلهم الوحى والعبرة من ماضينا وماضى غيرنا حتى تتدعم الوحدة العربية وتقوى وتصمد ، وهى قوية صامدة باذن الله وبفضل جهود هذا المؤتمر .

بلادنا مليئة بالخيرات •

مليئة بالثروة الطبيعية •

ويجب أن نهيىء الثروة البشرية من هـذه الاجيـال المتوثبـة حتى تحسن استغلال ثروتهـا الطبيعية لصالحهـا أولا وقبـل كل شيء • انهم يريدون أن يشتروا ثروتنا بثمن بخس ، ونحن نريد أن تكون ثروتنا لنا ، ولخير أبنائنا ، لرفاهية شعوب الامة العربية •

عندنا ثروة زراعية ، ثروة معدنية ، قوة مائية ، عنـدنا كل شيء ، ويمكننا أن نجند أنفسنا حتى نفيد من كل ما نملك دون أن يتطفل علينـا المتطفلون ، ودون أن ينال منا الطامعون ، ودون أن يقتنص منا القراصنة •

اذا هيأنا أنفسنا لهذا عن طريق دراسة مجدية للتاريخ ، والجغرافيا ، والآثار حافظنا على ثروتنا ، واستغللناها لأنفسنا ، وازدهرنا وقوينـا أضـعاف أضعاف ما نحن عليه الآن •

اذا لم تؤد دراسات التاريخ والجغرافيا والآثار الى انماء وعى ، وتكتيل قوى بشرية وتحديد اتجاهات انسانية ، فلا جدوى من هذه الدراسات ، والأمر فى أيديكم ، وأنتم هنا ، بهذا المؤتمر ، وفى أول الطريق الى تلك الغايات •

ونزيد الى كل ذلك أن يكون كل ما نحاول من أسباب التعليم ، ومن أسباب البحث والدراسة ، وسيلة الى وحدة فكر ، ووحدة عاطفة ، ووحـدة هـدف ، لتجتمع لنا أسباب وحدة قومية عربية، وأسباب نهضة ايجابية منتجة، ووحدة كفاح فى سبيل مجد العرب •

أيها السادة المؤتمرون :

أكرر الشكر لكم ، وأسأل الله أن يوفقنا ويوفقكم ، وان يهيىء للامة العربية أسباب المجد والقوة والازدهار • والسلام عليكم ورحمة الله •

بغداد فى ١٨ نوفمبر سنة ١٩٥٧

كلمة رئيس وفد مصر
فى اختتام المؤتمر الثقافى العربى الثالث

الدكتور عبد العزيز القوصى

باسم الله الرحمن الرحيم ، وباسم الوطن العربى الكريم ، وباسم وفد مصر للمؤتمر الثقافى العربى الثالث ، ووفد مصر للمؤتمر الثانى للآثار ، أتوجه للوطن العراقى المجيد ، وللشعب العراقى المتوثب النبيل بعبارات الشكر والتقدير والعرفان بالجميل ، وأتوجه للعراق مرة ثانية بالاعتذار ، لان لغة بالغة ما بلغت لم تصور فى يوم من الايام مشاعر الانسان تصويرا صادقا كل الصدق ، فهذا القصور الذى لا مفر منه ، وبهذا الضعف الذى لاحيلة لاحد منا فيه أتقدم مرة ثانية بهذا الذى تقدمت به ولا أعرف كيف أصفه أو بم اسميه ٠

سيداتى ، سادتى :

اجتمعنا عشرة أيام فى رحابكم ، بل فى رحابنا ، وتدارسنا عشرة أيام فى بيتكم ، بل فى بيتنا ، وتحدثتم وتحدثنا ، وفكرتم وفكرنا ، وناجيتم وناجينا ، ونظرتم ونظرنا ، فوجدتم أفكارنا فى عقولكم ، ووجدتم أفكاركم فى عقولنا ، بل وجدتم قلوبنا فى صدوركم ، ووجدتم قلوبكم فى صدورنا ٠

اتفقنا ، وكنا من قبل متفقين ، وقررنا وكنا من قبل مقررين ، وتجاوبنا وتحاببنا وكنا من قديم الازل متحابين متجاوبين ٠

اتفقنا على أن الهدف الاسمى هو أن يتولى الشعب العربى أمره بنفسه ، ويمسك زمام شأنه بيده ٠

واتفقنا على أن أمة العرب لا يمكن أن تسعى الا مخلصة لخير أمة العرب ٠

ولكن الدخيل يسعى عادة لينجح فى أن يخدع وأن يخدر وأن يدس السم فى الدسم ، وأن يخبىء اللغم ويحيطه بكثير من الجاذبية والنضرة ٠

هذا الدخيل يسعى للعمل فى الداخل وفى الخارج فى غير هوادة لاغرض له الا أن يفرق الغنم ويمزق الفريسة فبغير التفريق والتمزيق لا يمكنه أن يبتلع فالوحدة والتكامل خير وقاية ٠

هذا الدخيل يسعى ليجعل من أبناء البلاد مطية لتحقيق أغراضه ٠

لهذا اتفقنا على أننا لانريد أن نعلم أبناءنا فحسب لانريد نشئا يردد بلسانه كلمات منمقة أو يخط ببراعة كتابات جميلة ٠

وانما اتفقنا على أننا نريد مواطنا عربيا متكاملا يتناغم قلبه مع دقات قلب أخيه ، وتتفق دقات القلب مع تموجات الذهن ، مع ما يندفع اليه الجسم ، مع ما تتحرك به اليد ، مع ما يجرى به اللسان ، مع ماتخطه الانامل ٠

اتفقنا على أن الشخص الذى لايتسق قلبه مع عقله ، مع جسمه ، مع يده ، مع أنامله ، مع لسانه ، مع ما يكون كل خلية فى بدنه ، وكل قطرة فى دمه ، يصبح مخلوقا عجيبا ليس حريا بأن يكون مواطنا عربيا متكامل التكوين ٠

وكما نريد مواطنا عربيا متكاملا ، نريد أن يكون الوطن العربى متكاملا دائما ، كلنا نعلم أن صلاح الدين كردى فى مولده ، مصرى فى معيشته ، سورى عند لقائه ربه ، ووجدناه من مولده حتى وفاته كان عربيا فى ايمانه ، وفى حياته ، وفى جهاده ٠ تعلمنا أن صلاح الدين لم يمت ، وانما نشأ الملايين من أمثاله فى عروبته ، وفى ايمانه ، وفى جهاده ٠

اتفقنا على أن تكون تنشئتنا لأبنائنا هى تنشئة مواطن متكامل فى وطن عربى متكامل ٠

مواطن واع مستنير يؤمن بالله وبالوطن العربى ، ويثق بنفسه وأمته ، ويستهدف المثل العليا فى السلوك الفردى والاجتماعى ، ويستمسك بمبادىء الحق والخير ، ويملك ارادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الايجابى ، متسلحا بالعلم والخلق لتثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة ، وتأمين حقها فى الحرية والامن والحياة الكريمة ٠

وهذا هو خير ترياق ضد السموم ، وخير مطهر ضد الألغام ، وخير موقظ من آثار التخدير ٠

سيداتى ، سادتى :

اتفقنا على أن حولنا ذخيرة طبيعية فى البر والبحر والجو ، واتفقنا كذلك على أن يكون هناك وعى وفهم وتجاوب بين الذخيرة البشرية الحية وبين الذخيرة الطبيعية وايجاد هذه الصلة وتقويتها من خير السبل لاستكمال مقومات

احترام الذات والاعتزاز بها والشعور بالكيان ، وهى أيضا من خير السبل لارغام غيرنا على احترامنا •

وهذا الذى اتفقنا عليه بالتعمق فى خزائن الطبيعة ، اتفقنا على مثله للتعمق فى خزائن الزمن والتاريخ •

اتفقنا على أن العلوم الاجتماعية وعلوم الآثار تهدى الناس الى تقدير متبادل واحترام متبادل وتعاون متبادل ، وتهدينا نحن العرب الى أن نسعى الى خير الوطن المحلى والوطن الأكبر ، وبذلك نسهم فى اقرار السلام ، وبغير ذلك نصبح على الاقل نسبا منسيا •

اتفقنا على أن نحقق أهداف الوطن بأن ننشىء أبناءنا على الحرية فى غير فوضى ، وعلى النظام فى غير استبداد ، وعلى الادب فى غير تذلل ، وعلى الجرأة فى غير قحة ، وعلى التعاون فى غير خضوع ، وعلى الاستقلال فى غير عزلة ، وعلى فهم النفس فى غير غرور أو شعور بنقص ، وعلى التحمس فى غير تعصب ، وعلى التدين فى غير ضيق ، وعلى الحرص فى غير خوف ، وعلى اتساع الصدر فى غير اهدار للحق ، وعلى الاستمتاع بالحياة دون استهتار وتبذل ، وعلى الاعطاء دون فقد ، وعلى الأخذ دون اغتصاب ، وعلى الالحاح فى المطالبة بالحق مع اداء الواجب •

اتفقنا على أن ننشىء أبناءنا على حب السلام فى غير استسلام •

هذه كلها أمور اتفقنا عليها ، وان جاز للمرء أن يمدح نفسه ، فانى أقول أن السر فى نجاحنا (وقد نجحنا) هو ما هيأته لنا العراق الحبيبة من جو رائع •

فالى العراق الحبيب أسدى أجزل الشكر ، والى الادارة الثقافية أقدم أعظم التقدير •

سيداتى ، سادتى :

ان وزير المعارف العراقية بروحه الطيبة ، وعلمه الغزير ، وذكائه النفاذ ، وقدرته الفائقة ، يرجع الفضل اليه فيما وصلنا اليه من نجاح وتوفيق •

وأختتم كلمتى بالاعتراف بالعجز التام أمام مصدر الوحى ومنبع الفيض الذى احتضن المؤتمرين برعايته السامية الكريمة ، والسلام عليكم ورحمة الله •

بغداد فى ٢٨ نوفمبر سنة ١٩٥٧

Journal of Education

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO

* Issued Quarterly in (November-January-March-May)

* Publishes Essays and Research Dealing with Education, Teaching, and Related Fields.

* Materials for Publications to be addressed to Dr. Mohamed Saber Selim, Secretary of the Editorial Board, 13, Liberation Square, Cairo, Tel. 31486.

* All other correspondence to be addressed to Dr. Ahmed Abu El Abbas, Executive Director at the same address.

* Annual subscription as follows :

Minimum Period of Subscription one year.

In Egypt and Sudan P.T. 60
reduced to P.T. 40 for Students of Teacher Training Institutions.

Abroad P.T. 75

Price Per Copy

Egypt and Sudan P.T. 15 Palestine & Jordan 200 Mill.

Syria and Lebenan 200 L.P.T. Iraq 200 Fils

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO.
EDITOR : Dr. ABD EL AZIZ EL-KOUSSY

Second Issue | January 1958 | Year X.

CONTENT

		Page
Objectives of Education and Objectives of Society	Dr. A. El-Koussy	1
Cultural Standard of University Graduates	Dr. M. K. Barakat	15
Vocational Education and Social awareness	Dr. A. El-Koussy	34
Objectives and Trends in Vocational Education	Mr. K. K. Ibrahim	42
Comparison of General and Vocational Educational	Mr. M. Wahbi Mahmoud	49
Final Recommendations of the Vocational Education Conference		57
Facts about Secondary Education in Spain	Mrs. Z. Mehriz	67
Report on the Third Arab Cultural Conference		69

Printed by "Dar El-Alam El-Arabi"
23, Sharia El-Zaher, Cairo.
Phone 44706

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجى معاهد التربية بالقاهرة

رئيس التحرير : الدكتور عبد العزيز القوصى

السنة العاشرة | مارس سنة ١٩٥٨ | العدد الثالث

فهرست

صفحة

وحدتنا الفكرية ....
للدكتور عبد العزيز القوصى ١

دراسات فى التعليم الاجبارى ....
للأستاذ محمد خيرى حربى ٧

العلاقات الانسانية فى الجهاز التعليمى ....
للدكتور مختار حمزة ٢١

تحليل مناهج الجغرافيا الحالية بالمدارس الثانوية ....
للدكتور عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ٢٨

كتب المواد الاجتماعية فى الجمهورية العربية المتحدة ....
للدكتور محمد جمال الدين مختار ٤٢

أرقام تتكلم ....
للدكتور محمد خليفة بركات ٥٣

المعلمون فى العالم ....
للاساتذة : توفيق حنا ، السيد محمد العزاوى ، محمد خيرى حربى ٥٩

المعلمون فى بلجيكا ....
للأستاذ محمد خيرى حربى ٦٨

طبع بدار العالم العربى
٢٣ شارع الظاهر — القاهرة
تليفون ٤٤٧٠٦

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجى معاهد التربية بالقاهرة

- تصدر الصحيفة أربع مرات فى السنة (نوفمبر — يناير — مارس — مايو)
- تنشر الصحيفة المقالات والأبحاث التى تعالج شئون التربية والتعليم وما يتصل بها .
- جميع الحقوق الخاصة بما تنشره الصحيفة من مقالات وأبحاث ورسوم محفوظة لرابطة خريجى معاهد التربية .
- ترسل المقالات باسم : الدكتور محمد صابر سليم سكرتير تحرير صحيفة التربية ١٣ ميدان التحرير .
- أما المكاتبات الأخرى فترسل باسم الدكتور أحمد أبو العباس مدير ادارة الصحيفة فى العنوان نفسه .
- قيمة الاشتراك السنوى :

بمصر والسودان :

٦٠ قرشا الاشتراك العام

٤٠ » لطلبة معاهد التربية ومدارس المعلمين

بالخارج : ٧٥ قرشا

ولا يقبل الاشتراك الا عن سنة

ثمن النسخة :

بمصر والسودان ١٥ قرشا	بفلسطين وشرق الأردن ٢٠٠ ملا
بلبنان وسوريا ٢٠٠ ع‌ل‌س	بالعراق ٢٠٠ فلسا

صحيفة التربية

السنة العاشرة | مارس سنة ١٩٥٨ | العدد الثالث

وحـــدتنا الفكـــرية

للدكتور عبد العزيز القوصي
المستشار الفني لوزارة التربية والتعليم

ان موضوع الوحدة الفكرية لم يعد موضوعا من الموضوعات التى نتكلم أو نكتب عنها فحسب ، وانما أصبح دستورا لجمهوريتنـا العربية المتحـدة ، فالمـادة الأولى من هذا الدستور تنص على أن الدولة العربية المتحدة جمهورية ديمقراطية مستقلة ذات سيادة ، وشعبها جزء من الأمة العربية • وعظيم أن يصدر دستور الجهورية العربية المتحدة بهذه المـادة بمـا يعيد للأمة العربية أصولها ومكانتها وكيانها • وتعترف هذه المـادة بأن نصها تصوير لأمر قائم بالفعل ، فالأمة العربية موجودة من قديم الزمان ، تمتد أرضها من الخليـج العربى الى المحيط الأطلسى ، وانمـا حاول المستعمر الغاصب أن يفرقهـا ، ولكنها تأبى أن تفرق • واذا مزقت فى الظاهر ، فانها حية تعود الى الحيـاة ككل ، وقد هيـأ الله لها العودة الى الحيـاة ككل على يد الرئيس الملهم جمـال عبد الناصر ، والجمهورية العربية جزء من كل ، وما زالت بقيـة هـذا الكل تسعى ليحتضن بعضها بعضا ، وقد اتضح هذا فيمـا فاضت به مشـاعر العرب من أحاسيس طمست على قلوب المتآمرين وأعمت أبصارهم وكشفت نواياهم السيئة ، بل ان القوة التى حولتها لتدمير الوحدة قد تحولت باذن الله الى قوة عظيمة لتدعيم هذه الوحدة •

ولقد أعلنت اليمن انضمامها للاتحاد ، وبعد فترات قصيرة متلاحقة ينضم كل أخ الى أخيه •

وأذكر فى عام ١٩٣٦ أن وقفت بنا الباخرة فى الجزائر بضع ساعات فاجتمع

حولنا بعض الصبية الجزائريين فتحدثنا اليهم وتحدثوا الينا ، فهشت قلوبهم لنا ، وهشت قلوبنا لهم ، وفى بعض لحظات تـكلموا عن مصر وكتب مصر ، واستمعوا الينا ، واستمعنا اليهم ، وفهمنا كل ما قالوا وانفعلنا له ، وفهموا كل ما قلنا وانفعلوا له ، فأى دلالة على وحـدة الفكر أقوى من هـذه الدلالة البسيطة ؟ ونعلم جميعا أن التعذيب الذى تمر به البطلة الجزائرية جميلة انما يؤرق جفن كل عربى ، ويمزق أحشاء كل عربى ، بل ويحرق أكباد الانسانية الحرة ذات الضمير ·

ان وحدة المشاعر ووحـدة العواطف ووحـدة الآلام مع الجزائريين اليوم ليست الا استمرارا لمشاعر وعواطف قائمة منذ أبعد العهود ·

وما يحدث فى الجزائر وتستجيب له البلاد العربية جميعها يحـدث فى مصر فتستجيب له كل البلاد العربية ، فما كاد الاعتداء الثلاثى يدبر على مصر حتى هبت سورية ، وما كاد الاعتداء يهدد حدود سورية حتى قفزت جيوش مصر الى اللاذقية · وليست المسألة مجرد انفعال عاطفى ، ولـكنهاتجاوب ذهنى ، فالحركة دائبة بين الأقطار العربية جميعها ، فالكتب السورية تجدها فى شمال افريقية ، والكتب اللبنانية تجدها فى مصر والكتب المصرية تجدها فى أيدى أبناء الجزيرة العربية ، وتجد كبار المفكرين من كل بلد عربى ينتقلون من بلد عربى الى بلد عربى آخر لالقاء المحاضرات وعقد الندوات واعطـاء الدروس ، وتجد الاستجابة كاملة لافرق بين مكان وآخر ·

ونلاحظ أن وحـدة الفكر القائمة بين أبناء البلاد العربية أقوى من وحدة الفكرة القائمة فى بلد كالاتحاد السويسرى ، أو كالولايات المتحدة أو غيرها ، ففى البلاد العربية لغة واحدة وفى الاتحاد السويسرى ثلاث لغات وفى البلاد العربية دين واحد قلت مذاهبه وفى الاتحادات الغربية أديان متعـددة ذات مذاهب متشعبة ·

فوحدة الفكر قائمة وعلى المكابرين أن يلتزموا حدودهم ويوقفوا مؤامراتهم ·

عنى الغاصب فى المـاضى أكثر ما عنى بالغزو الثقـافى والعمل على بث السموم الثقافية · وكان الغرض اضعاف الوحدة الفكرية ، فبهذا الاضعاف والتمزيق يمكنه الاستيلاء على الغنيمة ، عنى الفرنسيون فى شمال افريقية بنشر الثقافة الفرنسية واضعاف الثقافة العربية فنشأت بذلك ثلاث طوائف من طوائف الفكر فى شمال افريقية : طائفة فرنسية ، وطائفة عربية ، وطائفة وسط ، وكانت خطة المستعمر ايجاد تيارات فكرية متعارضة بينهـا ثغرات يستطيع أن ينفذ منها ·

وعندما انسحب الفرنسيون من سورية ولبنان كان أهم ما خلفوه محاولة لتدعيم ثقافتهم الفرنسية بالبلاد ، وكان أهم ما عنى به نابليون بعثته العلمية الثقافية ، ورغم قصرمدة حملته ،فان آثارها الفكرية استمرت زمنا غير قصير ٠

ونجد أنه حينما يهتم الاستعمار ببث ثقافته وتفتيت الثقافة المحلية تعنى جهود السلام بأمرين على جانب من الاهمية : أولهما تدعيم الثقافة المحلية وتقويتها وتقوية الروح المعنوية ، وثانيهما العمل على خلق احترام متبادل وتقدير متبادل بين ألوان الفكر والثقافة ، فقد كان الاستعمار فى مصر يرى أن الازهر مصدر قوة وخطر ، وان المدارس المؤدية اليه تعنى باللغة العربية والدين ، وتعنى بالثقافة المحلية ، فرأى الاستعمار أنه من الخير أن يترك هذا كله جانبا ويعنى بمدارس مدنية تعلم فيها الجغرافيا والتاريخ والحساب باللغة الانجليزية ولو كانوا قد وجدوا سبيلا الى تعليماللغة العربية باللغة الانجليزية لفعلوا ٠ كانت كل العلوم تعلم باللغة الانجليزية فى المدارس المدنية جميعها وتخرج فى هذه المدارس موظفون يعاونون الاستعمار على تدعيم سيطرته وسلطانه ٠ وكانت ثورة عارمة من سعد زغلول على الاستعمار حين عرب التعليم وارتج لها الاستعمار ارتجاجا شديدا ٠ وعندما عرب التعليم فى المدارس المدنية كانت قد نشأت على يد المبشرين وغيرهم من دعاة الفكر الاجنبى وهم أكف الاستعمار مدارس أجنبية لاتعلم فيها اللغة العربية اطلاقا وبهذا نشأت فى مصر مدارس أجنبية خالصة تدخلها فتحس أنك فى أمريكا أو انجلترا أو فرنسا ومدارس عربية خالصة تتصل بالأزهر ومشتقاته ومدارس وسطى ٠

وكان المعروف أنه لاتفاهم بين أفراد الطوائف الثلاثة ، فكل له لغته وأسلوب تفكيره وفرصه فى الحياة وادراكه للامور ، وكنت تجد خريجى المدارس الاجنبية يجتمعون بعضهم مع بعض فى العمل والنزهة والرياضة والمسكن ، وهكذا تجد الطائفتين الاخريين ٠

تعددت ألوان الفكر فى مصر وما حدث فى مثله فى سورية ولبنان وشمال افريقية ولم تقتصر المسألة على الشكل ، فهذا فرنسى فى شكله ، وهذا عربى فى شكله وذاك وسط فى شكله وانما كان العقل يغذى بمادة غريبة أو بمادة سامة فكان التلاميذ يعلمون تاريخ انجلترا وتاريخ أوروبا وفرنسا وحركة التحرير فى أمريكا ولا يعلم التلميذ الا النذر اليسير جدا عن العرب وما يعلمه عن أوروبا انما يمجدهم ويفخمهم ويجعلهم مصدر الاحترام والتبجيل والرهبة وما يعلم عن العرب انما يكون عكس ذلك ٠

وأنا لا أنسى انني كنت أعلم أن مصر بلد زراعيةولا تصلح أن تكون صناعية بحال من الأحوال لأنها خلو من الفحم والحـــديد ، وفاتني أن أعرف كيف أصبحت انجلترا صناعية وهي خلو من البترول • وعلمونا أن القطن المصرى لاينسج الا فى لانكشير وهكذا سممت أفكارنا تسميما يضعفها ويجعل منـــا فريسة سهلة فى يد المستعمر •

ولكن لوحظ مع هذا كله أن فى البلاد العربية من الحيوية والقوة ما يجعلها تهضم الثقافات الأخرى وتحولها شيئا جديدا وتتغلب على الثقافات المعادية ، وبذلك نجد البلاد العربية قد احتفظت بطابعهـــا وهضمت ما ورد عليهـــا ثم أنتجت شيئا جديدا متماسكا متكاملاأفاد من الثقافة الاجنبية دون أن يرتمى فى أحضانها ، ودون أن يفقد شخصيته •

فالثقافة العربية ثقافة عربية فى أصلهـــا وان تطورت مع الزمن والفـكر العربى هو فكر الامة العربية من أولها الى آخرها ، وفى ماضـــيها وحاضرها ومستقبلها •

وعندما ينص الدستور على أن الجمهورية العربية المتحـــدة جزء من الامة العربيـــة فانه يتجه أول ما يتجه الى مشاعر الجمهورية العربيـــة وروحهـــا وعواطفها وآمالها وآلامها وأفكارها ومفاهيمها موحدة ، وأنها مع وحدتها هذه تكون جزءا متكاملا مع بقية الامة العربيـــة فى المشـــاعر والروح والعواطف والآمال والآلام •

ولعل فى البلاد العربية من الخصائص ما يجعلها دون غيرها موحدة الفكر ، فلعل فيها ما يجعلها دون غيرها مهبط الأديان ، ولعـــل استمساكها بهـــذه الروحية جعلها لا تخضع للمادية الالحادية •

وقـــد لوحظ منـــذ أقدم العصور أن هناك وحدة حضارية ، فالوقت الذى بزغت فيه حضارة للعالم فى وادى النيل ، بزغت فيه كذلك حضارة فى أرض النهرين ، ولا شك أن هذه الحضارات تلاحقت وامتزجت فى دراســـــات الفلك وفى الكتابة التصويريةوالرمزية وفى صنع الأوانى والاسلحة •

منذ أقدم العصور تجد اشتراكا فى اللغة وتجد الناس أميل الى الروحانية منهم الى المـــادية وأميل الى الغيرية منهم الى الإنانية ، وتجد فيهم صفات التأمل والتفلسف والنخوة والمروءة والكرم والقدرية مع الاطمئنان الكامل لله وتجد

فيهم الابداع والشعر والتصوف مع النظر العلمى الدقيق الخالص • هذه خصائص يمكننا أن نرجعها الى عوامل بعضها طبيعى وبعضها اجتماعى ، وهذه العوامل نرجع اليها شاعرية العرب وفلسفتهم وقدريتهم وعاطفتهم وكرمهم وانسانيتهم •

والآن يجدون أنفسهم وقد كانت لهم لغة واحدة زادها القرآن تدعيما وتوحيدا ولهم تاريخ واحد وقد تعرضوا على ممر التاريخ لغزو بالجملة واعتداء شامل وقاموا جملة بمقاومة موحدة لهذا الاستعمار ، وعهدنا قريب بالحروب الصليبية وعهدنا قريب بتقسيم الفرنسيين والانجليز لمناطق نفوذهم فى البلاد ، وعهدنا قريب بانتفاضات الاستقلال الذى تعاون فيها الجميع فى وقت واحد •

فاللغة واحدة والدين واحد والتاريخ واحد والخطر واحد والكفاح واحد والتكافل واحد والآمال واحدة والآلام واحدة •

ونجد الدين واحدا فى هذه المناطق ، فالمسيحى العربى أكثر روحانية من غيره من المسيحيين ، ولذلك نجد التجاوب كاملا بين المسيحى العربى والمسلم العربى ، ولهذا يجد العربى نفسه فى غير حاجة الى أن ينضم الى هذه الكتلة أو تلك الكتلة فله فلسفته وله فكرته وله أهدافه وله مبادئه وروحانيته •

علينا بالطبع أن نحاول ازالة الالغام الثقافية الاجنبية وأن نطهر عقولنا من سموم الثقافة الاجنبية ، وأن نوقظ أنفسنا ونفيق من المخدرات الثقافية الاجنبية ، وهذا لايكون الا عن طريق التربية والتعليم فى البيت والمدرسة ، وعن طريق مراجعة المناهج والكتب وتطهيرها وتوحيدها وعن طريق تبادل الطلاب والمدرسين ، والقيام بالزيارات والرحلات وعن طريق الاذاعة والسينما والصحافة •

بهذا كله تزداد الأفكار توحدا وتزداد قوة وتزداد تشكلا وتزداد وضوحا•

ومن الخير أن نعلم أن أهم ما تعنى به الجامعة العربية هو تنفيذ المعاهدة الثقافية التى وضعت عام ١٩٤٦ والتى تقوم على وحدة الفكر العربى وتؤدى الى زيادة متانته وقوته وتماسكه • كذلك الاتفاقية الثقافية التى قامت بابرامها سورية ومصر والاردن فى ٥ مارس ١٩٥٧ قامت بخطوة موفقة الى الامام نحو زيادة توحيد الفكر العربى •

وقد كان هناك تجاوب كامل بين ممثلى البلاد العربيـة الأخرى فى المؤتمر العربى الذى عقد ببيروت فى الصيف المـاضى والمؤتمر الثقافى العربى الثالث الذى عقد فى بغداد فى خريف هذا العام •

فليس هناك من حاجة الى التدليل على وحدة الفكر العربى ولا من حاجة الى التدليل على وجوب العمل على زيادتها وازدهارها •

وبكل هذا جاء الدستور مقررا لوحدة الفكر مؤكدا للتضـامن والتـكافل والطمأنينة والعدالة والديمقراطية ورفع مستوى الحياة وتوكيد العزة للفرد والأمة ، وهذا هو ما آمن به العرب فى ماضيهم ، وما يؤمنون به فى حاضرهم وما يعملون له فى مستقبلهم •

دراسات فى التعليم الإجبارى ومراكز البحث والوثائق التربوية فى بعض بلاد أوروبا (١)

للاستاذ محمد خيرى حربى
المدير المساعد للبحوث الفنية والمشروعات
بوزارة التربية والتعليم

لن أحاول أن أعرض هنا صورة لنظم التعليم فى كل بلد من البلاد التى زرتها ، ولا أقارن بين نظام ونظام على النحو المألوف فى التربية المقارنة ، ولكننى سأتناول مجموعة من الانطباعات والآثار النفسية التى تركتها هذه الزيارات الدراسية فى نفسى وسوف أحاول بقدر المستطاع أن أصل الى الأسس النفسية التى وجهت نظم التعليم ومناهج البحث التربوية فى البلاد التى قمت بزيارتها وشكلتها فى صورها الحالية .

بدأت رحلتى الدراسية فى يونية من العام الماضى (١٩٥٧) وانتهت فى فبراير من العام الحالى (١٩٥٨) بدأتها فى سويسرا ثم فرنسا فألمانيا الغربية فالسويد والدنمرك ، ولما رفضت انجلترة منحى جواز دخول عدت ثانية الى المانيا الغربية ثم انتهت مهمتى فى ايطاليا .

ورفض زيارتى لانجلترة ركز مهمتى العلمية حول خط طول ١٥ درجة شرقا فكان الفرق فى الزمن بينى وبين القاهرة ساعة واحدة طوال هذه الفترة . ومع ذلك فقد اخترت ٣٠ درجة عرضية من خط عرض ٣٥ درجة شمالا الى خط عرض ٦٥ درجة شمالا مما مكننى من أن أتمتع بأنواع مختلفة من المناخ منها مناخ البحر الابيض المتوسط ووسط أوربا وغربها وشمالها ، وكانت اقامتى فى كل دولة تتراوح بين أربعة أسابيع وعشرة، فقد حرصت على ألا أجعل الزيارة من القصر بحيث تصبح أقرب الى الزيارة السياحية ولا من الطول بحيث تصبح الخبرة المكتسبة غير متناسبة مع فترة الاقامة ، وانما جعلتها دائما زيارة مركزة دسمة .

---

(١) خلاصة الحديث الذى ألقى فى الندوة التى عقدت برابطة خريجى معهد التربية فى ١٢ مارس سنة ١٩٥٨ .

وقد حددت ميدان الدراسة والبحث منذ البداية بحيث شمل :

أولا ـ التعليم الاجبارى :

وقد كانت فترته تمتد في بعض البلاد الى سن الثانية عشرة وفى بعضها كانت تنتهى فى سن الرابعة عشرة · وبعض البلاد تبدؤها فى السادسة على على حين أن مرحلة الالزام تبدأ فى سن السابعة فى بعض الدول الاخرى · وقد نفذته بعضها بدقة وبعضها لم يتيسر لها ذلك تماما ، وان كانت تبذل جهدها في تحقيقه على النحو الذى رسمته لها قوانينها ونظمها · وعلى أية حال فان كل البلاد التى زرتها تتجه الى ألا ينتهى التعليم الاجبارى فيها قبل سن الرابعة عشرة حتى يمكن الاشراف على توجيه نمو التلاميذ فترة معقولة تستمر حتى يصلوا الى درجة لا بأس بها من النضج الانسانى ·

ثانيا ـ مراكز البحث والوثائق التربوية :

(أ) ووظيفتها فى البلاد الموحدة وفى البلاد المتحدة ·

(ب) فى النظم اللامركزية الصحيحة وفى النظم التى تبدو لامركزية فى الظاهر ·

(جـ) فى ظل النظام الملكى المستنير وفى ظل النظام الجمهورى ·

وقد تمكنت فى هذه الفترة التى نيفت على الأشهر الثمانية من الاتصال بنظم التعليم فى هذه البلاد ، ومشاهدتها على الطبيعة ، كما تمكنت من حضور مجموعة من المؤتمرات بعضها دولية برلمانية النظام مثل مؤتمر التعليم العام فى يونية سنة ١٩٥٧ وهو مؤتمر يعقد سنويا فى جنيف · وبعضها دولية متخصصة تبحث فى موضوعات تربوية ذات أهمية خاصة ، ويقوم بالاشتراك فيها علماء متخصصون اختيروا بصفتهم الشخصية مثل مؤتمر همبرج عن « مشكلة التخصص المبكر » الذى عقد فى نوفمبر سنة ١٩٥٧ ·

كان مجال البحث والدراسة أمامى متسعا مترامى الأطراف من بلاد تطل على البحر المتوسط ، الى بلاد لا تتمتع بمنفذ بحرى ، الى أخرى تطل على بحر الشمال والبلطيق والمحيط الأطلسى ، وهو أيضا متشعب فى ألوان الدراسة ونظم التعليم ووسائله العديدة ، ولذلك كان لابد لى من أن أضع لنفسى دستورا معينا يهدينى فى البحث · وقد نظرت الى الموضوع على هذا النحو ، فما دامت المسألة مسألة تعليم فان العملية تدور حول التلميذ ، وعلى ذلك فقد جعلت محور الارتكاز هو « التلميذ » وتتبعت كل مايعمل لتربيته من خدمات ·

فالمناهج ووسائل التقويم واعداد المعلمين والمباني المدرسيـة والنظم الادارية مركزية وغير مركزية والكتب المدرسية والوسائل السمعية والبصرية ووسائل قضاء وقت الفراغ للتلاميذ من نواد وغيرها ، ومناهج البحث التربوى ليست هذه كلها غاية فى ذاتها ، وانما هى وسيلة لتربيـة التلميذ ، وهكذا جعلت « التلميذ » محور دراساتى متتبعا الخدمات التى تعمل له فى كل دولة ·

وكما أدرت دراسات حول محور واحد هو « التلميذ » فانى سـأدير مقال اليوم حول محور واحد هو « انسانيـة التعليم » · فالتعليم كما نعلم عمليـة انسانية يقوم بها الناس للناس لاهداف انسانية ، وبقدر ادراك الناس لمفهوم « الانسانية » بقدر تقدم التعليم أو تأخره ، فالفرنسى الذى يرى أن الانسانية تتحقق عن طريق الالمام بالتراث الثقافى الفرنسى الذى يرجع الى عهد ثورته وقبلها قد حشد مناهج التعليم بمجموعة من المعـارف الانسـانية التى يلزم بمعرفتها التلميذ ويسأل عن مدى الـمامه بها عن طريق امتحانات صـارمة ، وليس المهم هو درجة نمو التلميذ ، وانما المهم هو الحصول على هـذه المعارف الانسانية التى يقدرها هذا المجتمع ، ومن هنا كانت أهمية الامتحان فى النظام الفرنسى ، والامتحان هناك يؤدى وظيفة هامة ، اذ يجعل التلميـذ يلم بالمواد فى سن مبكرة : يجيد اللغة ، ويجيد الحديث · ومن هنا يبدو لدينـا نجاح التعليم الفرنسى التحصيلى والمدارس الفرنسية ، ولكن هذه العملية التحصيلية الامتحانية قد تمت على حساب شخصية التلميذ الفرنسى ، فالرجل الفرنسى يستطيع أن يتحدث عن الحرية حديثا طويلا شيقا منظما يجذب لبـك ، ولكنه لا يسـتطيع أن يتصرف تصرف الحر السليم ، أى الذى يدرك الحرية على أنها وسيلة للحيـاة السـعيدة فى مجتمع حر سـعيد ، وانما تجـد تصرفه ينم عن تمسك بالحرية الشخصية المطلقة حتى ولو أدى ذلك الى مس حرية الغير ، وتضحية حريتهم فى سبيل ما سماه هو حرية ، وهو يرى الحرية من حقـه ، ولكنه لايراها من حق الناس فى المستعمرات مثلا · وخلاصة القول ان هدف التعليم الفرنسى تحصيل المعلومات بصرف النظر عن أثرها فى سلوك التلاميذ فاذا ألم بهذه المعلومات ونجح فى الامتحان فقد أجاد وأفاد وبلغ غاية المراد ، ثم يطالب ابنه بالقيام بنفس الدور ، واذا كان مدرسا فهو يطالب تلاميـذه بنفس الشىء · ففلسفة التعليم فى الأمم اللاتينية (فرنسا وايطاليا) تقوم على أساس تصورهم لمعنى الانسانية ، فالانسان الراقى فى نظرهم هو ذلك الذى يتكلم بطلاقة ويحفظ الكثير من المعلومات ، وهـذه الصورة قد شكلت التعليم كله فى هذه البلاد ، فمدرس المراحل كلها شخص يقوم بعملية شحن المعلومات لأنه هو نفسه قد اعتبر أستاذا Professeur أو معلما Instituteur لأنه قد ألم بهذا كله وامتحن فيه ونجح ·

وما دامت الصورة الانسانية ، كما فهمها الفرنسيون ، صورة خارجية عن

الانسان الذى يتعلم تتلبس فيه عن طريق التعليم ، فهى لاتختلف كثيرا من اقليم الى آخر فى فرنسا أو ايطاليا ، فهى لاتختلف كثيرا من أكاديميـــة الى أخرى من الأكاديميات السبع عشرة التى تتألف منها فرنسا (بما فيها الجزائر) ولا المناطق الاثنين والثمانين التى تنقسم اليها وزارة التربيـة الايطـالية ٠ وكانت نتيجة ذلك أن أدير التعليم ادارة مركزية من باريس فى فرنسا أو من رومة فى ايطاليا ٠ فلما عجزت السـلطة المركزية عن ادارة التعليم فى جميع أنحاء الجمهورية وانتشرت فكرة « اللامركزية » فى التعليم فى العالم نجد أن السلطة المركزية الفرنسية والسلطة المركزية الايطالية قـد اسـتعارت كل واحدة منها نظام اللامركزية من الخارج وطبقته حسب ما تصورته من مفهوم اللامركزية فأصبح وسيلة جديدة من وسائل تحقيـق المركزية فى التعليم ، فقسمت فرنسا الى ١٧ أكاديمية فى كل منها جامعة ويعتبر مدير التعليم فى الأكاديمية مسئولا عن التعليم كله بمـا فيه التعليم الجـامعى فى منطقتــه ٠ وتمتاز المنطقة الفرنسية (الاكاديمية) بأنها جهاز تعليمى متـكامل ولـكنه يؤدى وظيفته تحت اشراف السلطة المركزية فى باريس وعملية الاشراف هذه تتم بطريقتين :

الأول – مركز الوثائق التربوية المركزى فى باريس وفروعه الاقليمية فى

كل منطقة ، فعن طريقها تستطيع السـلطة المركزية أن توجه التعليم كله فى كل الأكاديميات ٠

والثانى – التفتيش الفنى :

فكأن كل ما حدث من تطور فى ادارة التعليم الفرنسية مما أطلقوا عليــه نظام اللامركزية أنه بعد أن كان وزير التربية فى فرنسا يفخر بأنه يعرف كل صغيرة وكبيرة عن التعليم فى جميع أنحاء الجمهورية ، فقد أصبح يفخر بأنه يستطيع عن طريق مركز الوثائق (جزء من مكتب وزير التربية فى باريس) أن يعرف هذا كله ولذلك دعم هذا المركز بكل الأجهزة التى تجعله قادرا على أن يوصل كل الاتجاهات الحديثة فى التعليم وأن يصل اليه كل ما يدور فى معاهد العلم من عمليات تعليمية ، فهو يشمل المتحف والمكتبة المركزية للتعليم العام ٠ ويتولى الاشراف على توزيع الوسائل السمعية والبصرية ويقوم بكتابة التقرير السنوى عن تطور التعليم معتمدا على ما يرد اليــه من تقـارير من الأقاليم والمفتشين ، وهو يستعين فى هذا كله بصـلاته الوثيقـة بالمراكز الآتية : –

١ – المركز الدولى للدراسات التربوية فى سيفر ٠

1. Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres

٢ ـ مركز الوسائل السمعية والبصرية فى سان كلو
2. Centre Audio-Visuel de Saint-Cloud

٣ ـ اللجنة الجامعية للمعلومات التربوية ٠
3. Commité Universitaire d'Informations Pédagogiques

٤ ـ المكتب الجامعي للاحصاء والوثائق المدرسية والمهنية ٠
4. Bureau Universitaire de Statistique et de Documentation Scolaires et Professionnelles.

٥ ـ المركز الدولى للتعليم بالمراسلة ٠
5. Centre National d'Enseignement par Correspondence

وشبيه بذلك أى شبيه بادارة لامركزية تعمل بعقلية مركزية نظام ادارة التعليم فى ايطاليا ، ففى مركز الوثائق التربوية فى فلورنسة تنصب كل أقسام البحوث (١) ليقوم هو بتوصيلها الى المناطق التى تزيد على الثمانين وتلقى التقارير الفنية والادارية من هذه المناطق ، وهكذا نجد أن مركز الوثائق فى فلورنسة أصبح يسيطر على اتجاهات التعليم فى ايطاليا ٠ والواقع أنه من الصعب أن نوحد وسائل التعليم وطرقه ومناهجه وكتبه ثم نتصور أن يكون التعليم لامركزيا ٠ والحقيقة أن التعليم فى الأمم اللاتينية (فرنسا وايطاليا) مركزى ، وأن الأجهزة الاقليمية كلها أجهزة تنفيذية وأن ما يطلق عليه اسم « النظام اللامركزى » أو « الاكاديميات » أو « المناطق » ليس الا فروعا للجهاز المركزى لتنفيذ سياسة مركزية ويترتب على وجودها قيام نظام بيروقراطى معوق للعمل ، ومن طبيعة هذا النظام أنه يشل حركة الانتاج والابتكار لأنه يعطل استغلال الكفايات البشرية ويجعل الأمر بيد مجموعة معينة من أصحاب السلطة المركزية مهما قيل عن كفايتهم فانهم وحدهم غير قادرين على النهوض بالتعليم فى جميع أنحاء البلاد بعد أن عطلوا الابتكار والتصرف فى كل الأجهزة التعليمية ، وهذا هو سر تخلف التعليم فى البلاد المركزية النظام اذ أنها لا تستغل كل امكانياتها ، ثم انها تؤدى الى بروز الشخصيات الطبيعية القابلة للخضوع للأوامر المركزية فتجعل منها الصف الأول فى ميدان التعليم ، واذا تسلط مثل هذا النوع من الشخصيات على التعليم أدى ذلك الى جموده وتخلفه ، وهكذا جمد التعليم وتخلف فى كل البلاد ذات النظام المركزى ٠ وقد وضح لنا ذلك تماما فى كل من فرنسا وايطاليا ٠

---

(١) هناك ٥ مراكز بحث فى ايطاليا تختص كل منها بناحية خاصة وهى :
a) Centro Didattico Nazionale per la scuola Materna, Brescia.
b) Centro Didattico Nazionale per la scuola primeria. Roma.
c) Centro Didattico Nazionale per la scuola tecnica. Roma
d) Centro Nazionale per i Rapporti Scuola Fansiglia, Roma
e) Centro Didattico Nazionale per i licei. Roma.

مفهوم الانسانية اذن فى فرنسا وايطاليا هو الذى حدد وظيفة المدرسة باعتبارها مكانا تحفظ فيه المواد التى يرويها تكون الانسان الكامل ، ولضمان الحفظ قام الامتحان وأمكن توحيده فى حالات كثيرة ما دامت المناهج موحدة وقامت السلطات المركزية بالاشراف على التعليم وتوجيهه بأجهزة مختلفة تتناسب مع ضخامته ، وما دام المعلم مجرد موصل لذلك كان مرتبه بسيطا ، ويحرك المعلم أجهزة خارجية تجرب وتبحث ثم تعرض عليه الأخذ بتجاربها وبحوثها فيقوم بتنفيذ ما يملى عليه ، وهكذا قامت السلطة المركزية فى هذه البلاد بوضع المناهج والنظم والتجريب فى يدها ، واتخذت من مراكز البحث والوثائق وسائل للتجريب وتوصيل نتائج هذه التجارب ، وتطلب الاشراف على التنفيذ تجنيد مجموعة طيبة من المفتشين ، كل قد تخصص فى مادته فأصبح يحس بأنه المسئول عن هذه المادة ، أما المعلمون فينفذون ما يراه هو صالحا ، وهكذا انتقل مركز العملية التعليمية فى فرنسا وايطاليا من التلميذ الى السلطة المركزية للتعليم ، وكلما قربت من السلطة المركزية كلما شعرت بمسئولية التعليم ، وكلما بعدت عنها شعرت بضعف مسئولية التعليم حتى تصل الى المدرس والتلميذ فتجد الشعور بمسئولية التعليم فى غاية الضعف ، ومن هنا جاءت أهمية التفتيش والامتحانات والمطالبة بالسلطة وهكذا • مثل هذا النظام قد يؤدى الى نبوغ بعض المتعلمين والى ظهور بعض الاتجاهات الحديثة فى التعليم لأن الكفايات مكدسة فى السلطة المركزية ولكنه لا يرفع مستوى التعليم العام •

ونظرا لأن أهداف التعليم مركزية فان مساهمة الأفراد فى التعليم محدودة ، وكذلك السلطات المحلية ، وتظهر هذه المساهمة على صورة خدمات اجتماعية أكثر منها تعليمية كالمعاونة فى التغذية أو مساعدة الفقراء من التلاميذ • أما الاشتراك الجدى فى العملية التعليمية فغير واضح فى هذه البلاد •

فاذا انتقلنا الى مجموعة البلاد الأخرى التى زرناها (سويسرة • المانيا الغربية • الدنمرك • السويد) نجد محور التعليم يدور حول تكوين انسان بمفهوم آخر ، فالانسان هو مواطن قادر على اكتشاف قدراته واستعداداته واستغلالها الى أقصى حد ممكن فى مجتمع يعترف بقيمة الفرد كفرد وبصرف النظر عن أى اعتبار آخر فالقدرة اللغوية فى منتهى الأهمية ولكنها لاتزيد فى أهميتها كثيرا عن القدرة الميكانيكية أو غيرها • فهذه البلاد تقدر أهمية التراث الثقافى ، ولكنها ترى أن هناك أشياء أخرى الى جانب التراث الثقافى لها نفس الأهمية • ومن هنا ارتفعت منزلة الصناع وأصبح ينظر اليهم نظرة كلها اعتبار ، وترتب على ذلك أن شعر الصناع بأهميتهم ، فأصبحت تلقى الصانع فتشعر بأنك تتعامل مع شخص يدعوك تصرفه الى احترامه بنفس الدرجة التى تحترم بها أصحاب المهن الأخرى كالاطباء والمهندسين والمدرسين

ومن هنا جاءت أهمية التعليم الفنى واحترام العمل اليدوى وحلت مشكلة الاقبال الشديد على التعليم الجامعى ، وهى مشكلة صعبة الحل فى كثير من بلاد العالم الأخرى ·

ولما كانت المدرسة مكانا لنمو كل تلميذ وفق قدراته وتهيئة الجو الصالح لذلك نجد أن المدرسة الالمانية مثلا ، والسويدية والدنمركية والسويسرية، قد تركبت تركيبا آخر غير التركيب المألوف فالجلسة التقليدية والمقاعد المصفوفة والسبورات السوداء الأمامية قد أخذت تختفى ، ان لم تكن قد اختفت فعلا من أكثر المدارس ، وحلت محلها مقاعد متحركة تساعد التلاميذ على أن يعملوا فى مجموعات والسبورات الخضراء تحيط بالفصل فى كل الاتجاهات والمدرس أصبح ينتقل بين التلاميذ هنا وهناك أو ينتقل اليه التلاميذ حيث يستقر على مقعد شبيه بمقاعد تلاميذه ·

وقد تخلصت المدرسة الالمانية بنوع خاص من شكلية المدرسة ، خصوصا بعد أن هدمت الحرب كثيرا من مدارسها القديمة وأعيد بناؤها ، كذلك هدمت معظم المصانع وأعيد بناؤها بشكل حديث · وكانت نتيجة القضاء على الكثير من شكليات المدرسة وتحسين حال المدرسة أن قربت المدرسة من المصنع ، ولم يعد هناك الفارق الكبير الذى نلاحظه عندنا بين المدرسة والمصنع ومكاتب العمل وهكذا ·· فالكل مرتب بحيث يؤدى وظيفته والوظيفة فى كل الحالات انسانية ، ففى المدرسة ناس ، وفى المصنع ناس ، وفى المكاتب ناس ، والجميع لهم نفس القيمة ، ولذلك ركب المصنع والمدرسة والمكتب بحيث يضم أناسا من قيمة واحدة ، فكان من الطبيعى أن يكون وجه الشبه بين الجميع كبيرا · وهذا من عوامل الاقبال على التعليم الفنى ، فزيادة عن ارتفاع قيمة الصناعة فى نظر الناس فمكان الصناعة قريب الشبه بغيره من أماكن العمل ، ولذا أقبل عليه الشباب ولم يشعر بفارق كبير بينه وبين المدارس العادية · وتقدير قيمة الناس كناس بصرف النظر عن أى اعتبار آخر ترتب عليه أن استجاب العاملون فى الميدان الصناعى بوجهة النظر هذه فأصبحوا أناسا حقيقة ، وأخذوا بقيم الناس فمالوا الى الأخذ بأسباب الثقافة العامة ، وهذا ما يشاهد فى إقبال تلاميذ مراكز التلمذة المهنية فى المانيا على التعليم الاجبارى يومين أو يوما فى الاسبوع ، وهذا نفسه هو الذى دعا الى اقبال المزارعين والصناع فى الدنمرك على المدارس الشعبية ، فنجحت هناك أى نجاح رغم أن مصروفاتها الدراسية مرتفعة ، وكثيرا ما تتجاوز طاقة الراغبين فى الالتحاق لدرجة أن من يحصل منهم على منحة للاشتراك فيها يسارع الى ذلك ، وقد يعرض نفسه لفقدان وظيفته بسبب الانقطاع للدراسة ويرتبط بموضوع ادراك المجتمع الجرماني والاسكندنافى لمفهوم الانسان وأهميته كفرد مفهوما آخر له أهميته فى تشكيل التعليم وتوجيهه ، وهو أن **الانسان مستعد للعمل** ، فالاصل فى

الحياة هو العمل والراحة تأتى كنتيجة للعمل وان عزوف الانسان عن العمل لا يرجع الى أنه خلق بطبعه غير ميال اليه ، وانما لان تركيب العمل قد أبعده عن المجال النفسى للعاملين ٠

وهذه النظرية تقلب كثيرا من مظاهر الحياة المدرسية ، كما تبدو لنا فلا نعود نطالب بالامتحانات ظنا منا أن الانسان لا يعمل الا اذا دفع الى العمل دفعا ، وعوقب على الاهمال أو أن نطالب كمفتشين ورؤساء بالتمسك بأهداب سلطة الثواب والعقاب ثم نتفنن فى بحث الامتحانات ووسائل التقويم قبل أن نتفنن فى بحث اعادة تركيب النظام المدرسى بحيث يحقق حاجات التلميذ والمدرس والناظر فلا نعود فى حاجة الى استعمال هذه الوسائل على هذه الصورة ، وانما نستخدمها كوسائل لتقويم الناس لاعمالهم أنفسهم بأنفسهم٠

فامتحان القبول فى المدرسة الثانوية الأكاديمية فى المانيا (الجمنزيوم) الذى يتم فى سن العاشرة فضلا عن أنه قاصر على بعض المواد فانه ليس الوحيد الذى يقرر مصير التلميذ وانما يرجع فيه أيضا الى بطاقة التلميذ ، كما يجرى التشاور مع ولى الأمر وعلى ضوء هذا كله يلتحق بعض التلاميذ الى المدرسة الاكاديمية أو يبقون فى المدرسة الأولى ، وأبواب التعليم دائما مفتوحة بمعنى أن المدارس الاكاديمية والفنية يمكن الانتقال بينها فى كل وقت ما دام التلميذ يريد ويثبت كفايته لنوع التعليم المرغوب فيه ، ومع ذلك فان الاقبال على التعليم الجامعى لم يصل بعد الى درجة المشكلة على النحو المألوف عندنا ، والذى نضطر لايقافه عن طريق التعلق بأهداب الامتحانات ونتائجها وغير ذلك من الوسائل التى يشكو منها الناس بحق ، والتى لا تجد سندا علميا قويا ٠

ونظرا لأن مركز العملية التعليمية هو التلميذ ، كان المدرس وهو أقرب الموجهين اليه فى منتهى الأهمية ، ويعتبر المعلم فى البلاد الاسكندنافية وفى المانيا أيضا منسقا وموجها ومنفذا بالنسبة للعملية التعليمية ، ولذلك عنى باعداده ، سواء كان هذا الاعداد فى داخل الجامعة أو خارجها ، ففى بعض الولايات الالمانية مثل همبرج يعد المدرس فى الجامعة ، ولكنه يعد اعدادا عريضا فمدرس الثانوى مثلا لا بد أن يتخصص فى مادتين على الاقل من دراسات فى التربية وعلم النفس٠أما الطرق الخاصة بتدريس المواد والتدريب العملى فى المدارس والاختبار العملى فيتم تحت اشراف السلطة المدرسية (١) وفى بعض الولايات مثل ولاية Hesse يتم خارج الجامعة بنفس النظام ٠

---

(١) يعتبر المفتش رئيس لجنة امتحان التربية العملية وتتألف هذه اللجنة من المفتش والناظر وأستاذ التربية٠

ولكل نظام من يؤيده ويعارضه • فمن يعارضون (٢) الاعداد فى الجامعة يرون أن اعداد المعلمين فى الجامعة من شأنه أن يخفض مستوى التعليم الجـامعى • فالمطلوب من التعليم الجامعى التخصص العميق • والمطلوب فى اعداد المعلمين سعة الأفق ، لا التعمق ، ونظرا لاختلاف الهدفين ، فالأفضل أن يتم الاعداد خارج الجامعة ولا بأس من أن تعير الجامعة بعض أساتذتها للتدريس فى معاهد المعلمين المستقلة لمعاونتها على أداء رسالتها العريضة •

ومتى امتحن الطالب الامتحان الثانى (العملى) ونجح فى خلال سنتين من العمل التجريبى أصبح معلما له حصانته ، وأصبح عقـابه أو نقله ، مسـألة تخضع لنظم تعترف بقيمة الانسان كانسان لا كآلة •

ذكرت لى احدى مفتشات همبرج وسنها ٦٤ سنة بأنها لم تنقل مدرسـا كعقاب طوال حياتها كمفتشة (١٥ سنة) سوى فى حالة واحدة (٢) وطلبت اليه اختيار المكان الذى ينقل اليه وفعلا تم تحقيق طلبه بعد أن عرضت عليه الأماكن الخالية فى الجهات المختلفة •

ونظرا لان المفتش قد اشترك فعلا فى اعداد المدرس فان العـلاقة بينهمـا تظل علاقة الطالب بأستاذه وزميله فيلجأ اليه دائما للتعاون فى التغلب عـلى الصعوبات •

ولمـا كانت عملية التدريس هى أهم العمليات فان النـاظر يقوم عادة بالتدريس (تصل حصصه فى كثير من المدارس الالمـانية والاسكندنافية الى ١٥ حصة فى الاسبوع) ، بالاضافة الى الاعمال الكتابيـة ، فليس فى معظم المدارس كاتب ، وانما يقوم بذلك الناظر وقد يستعين ببعض المدرسين فى نظير اعفائه من بعض الحصص التى يقوم بها وليس هناك خـدم ، على النحو المعروف عندنا ، وانما هناك بواب له سكن خاص فى المدرسة ويقوم بالنظافة جماعات من عمال النظافة يقومون بعملهم قبـل بدء اليوم الدراسى وبعـده ، ويتسلمها البواب منهم نظيفة ثم يسلمها الى مدرس الفصل ليتولىهو وتلاميذه المحافظة عليها حتى يتركوها له آخر النهار • ونظرا لأهميـــة المدرس كان مرتبـه معقولا (ما بين ٥٠ ج شهريا فى المـانيا الى ١٠٠ ج فى السويد لمعلم المرحلة الاولى) •

---

(١) هذا رأى مجموعة من أساتذة الجامعات فى المـانيا ، وليس رأى كاتب هذا المقال •

(٢) حالة تعذر فيها على المدرس التعاون مع زملائه وناظر المدرسة •

ومع هذا فان جملة تكاليف التلميذ فى المرحلة الاولى فى هذه البلاد لاتزيد عن جملة تكاليف التلميذ (١) عندنا بنفس النسبة التى تزيد بهـا مرتبـات المعلمين ، لأن المعلم يؤدى أعمالا كثيرة وكذلك للوفر الذى يحدث نتيجة عدم وجود كتبة ولا خدم • والواقع أن شكوى المعلمين عنـدنا من كثرة الحصص ليست هى الشكوى الحقيقية ، انما الشكوى الحقيقية للمعلم فى نظرى هى :

١ ـ ضرورة النظر اليه كانسان وتقديره على هذا الاساس •

٢ ـ المرتب الذى يساعده على أن يعيش فى مستوى انسانى،فاذا عاملناه كانسان من الناحية المعنوية والمـادية أمكن أن نطالبـه بأن يعمـل كانسان يؤدى واجبه الى أقصى طاقة ، ويتمتع بأداء واجبه لا بطول العطلة والرغبة فى الانصراف من العمل وهى رغبة ترجع الى أنه يعمل ولا هدف له من العمـل ، وانما يعمل لتحقيق أهداف الغير وكل المطالب التى تتكرر فى حـديث رجال التعليم (من مثل الحاجة الى كاتب أو فراش أو علاوة ناظر•• الخ) سببها فى نظرى شعوره بأنه لم يصل بعد الى المستوى الانسانى ماديا وأدبيـا ورغبته فى الوصول الى ذلك اما عن طريق بسط السـلطان على الخـدم والـكتبة أو الحصول على بعض حقه المـادى •

ونظرا لان المعلم فى البلاد الاسكندنافية انسان من أهم صفاته أنه يعرف نفسه ويعمل على تحسين نفسه بنفسه ، اختير للقيام بعمله على هذا الاساس ، أمكن أن نتصور شيئين لا وجود لهما فى البلاد اللاتينية هما :

١ ـ **اقبال الناس على مهنة التعليم** اقبالا جعل الكثير من مدارس المعلمين فى الدنمرك مدارس خاصة بمصروفات وجعل طلاب المعلمين من خيرة الطلاب استعدادا للعمل والدراسة •

٢ ـ **الاقبال على التدريب** مع أنه اختيارى دون المطالبة بشهادة أو ترقية ففى همبرج معهد لتـدريب المعلمين يقبـل عليـه المعلمون بمحض اختيارهم ، وكل الذى يحدث أن مراكز الوثائق والبحوث التربوية وجمعيات المعلمين دائبة الاتصال بالمعلمين واثارتهم نحو التطورات الجديدة فى عملهم مما يدفعهم كناس يحبون العمل ، ويسعدون عن طريق اتقانه ، الى الالتحاق بمعاهد تدريب المعلمين رغبـة منهم فى

(١) حوالى الضعف فقط رغم أن مرتب المعلم فى السويد ١٠ أضـعاف مرتب المعلم عندنا •

تحسين كفايتهم العلمية قبل أى شيء آخر . أما اختيار النظار فيتم عن طريق الانتخاب فى حدود شروط معينة .

ووظيفة المفتش فى هذا الجهاز الانسانى التعاونى هى وظيفة المعاونة فى اعداد المعلمين وتدريبهم والمعاونة فى رفع مستوى التعليم كلما طلب منه ذلك أو شعر هو بالحاجة اليه ، ومعاونة المدرسة على استكمال حاجاتها المختلفة .

ومدرس المرحلة الأولى مدرس فصل ، وهذا لا يمنع من أن مجموعة مدرسى المدرسة يتكاملون ، بمعنى أن نجد من بينهم من يتقن الموسيقى ومن يتقن الاشغال والرسم وهكذا .. ويقوم المدرسون فيما بينهم تحت اشراف النظار بتنسيق العمل فيما بينهم بحيث يتبادلون تلاميذهم فى بعض الحصص التى تحتاج الى اتقان ناحية خاصة قد لا تتوفر فى المدرسين جميعا ، ومفتشو الأقسام كذلك كل مسئول عن قسمه ولكنهم يتكاملون ويتعاونون كل فى حدود امكانياته على حل المشكلات التى تدعوهم المدرسة الى حلها .

أما المدرسة فقد طالت عدد سنواتها (نظام السنوات التسع هو المتغلب فى المدارس) حتى يمكن الاشراف على التلميذ وتوجيهه (فى المانيا من ٦ الى ١٠ ثم ١٤ ــ ١٥ ابتدائى أو من ١٠ ــ ١٩ ثانوى أكاديمى) .. المدرسة الاولى ابتدائية والثانية ثانوية ولا نزاع بين الاثنين (١) .

ونظرا لان مرحلة التعليم الابتدائى بنوع خاص يقوم بها ناس لأهداف انسانية محلية كانت علاقتها بالجماعة المحلية قوية (تساهم فى المبانى والتغذية والمناهج وغيرها) . أما مرتبات المعلمين فعادة حكومية .. ومن هنا سهل قيام تعاون بين المدرسة والمجتمع وقيام جماعات الآباء والمدرسين بوظائفها الى غير ذلك .. وسهل جعل المناهج محلية .

وقامت السلطات التعليمية المحلية بالاجتماع معا فى صورة مؤتمر اتحادى مرة فى كل ولاية (كانتون) كما فى سويسرا أو فى العاصمة بون (كما فى ألمانيا) أو فى مقر الحكومة الملكية كما فى استكهلم وكوبنهاجن ، وأصبحت مراكز الوثائق والبحوث تحل المشكلات العامة ثم تعيدها الى المناطق التعليمية لتتولى كل منها تنفيذ ما تراه مناسبا ، وقامت السلطات المركزية بزيارة تهدف الى نقل نتائج الخبرات . وهكذا قام نظام لامركزى سليم وصحيح فى البلاد

---

(١) قارن ذلك بالحالة فى ايطاليا حيث يقوم نزاع بين التعليمين الابتدائى والثانوى حول المرحلة المتوسطة (من ١١ ــ ١٤ سنة) .

الاسكندنافية وفى المـانيا وفى سويسرة بسبب قيام فلسفة معينة تؤمن :

١ ـ بأن العملية التعليمية عملية انسانية يقوم بها ناس لتحقيق أهداف انسانية وينبغى أن يعامل كل من يعيش فى هـذا المحيط الانسانى معـاملة انسانية كريمة ، سـواء من حيث الأوضـاع المـادية أو الاجتماعية ، فالتلميذ انسان له قيمته ، وله قـدراته ، التى يجب تنميتهـا وتقديره هو على أساس هـذا النمو لا على أسـاس قيم خارجية مفروضة ٠

والمعلم انسان راغب فى العمل وفى تحسين نفسه وكل الاجهزة من حوله معاونة له على تحقيق ذلك ٠

ونظرا لان المهمة التى يقوم بها المعلم مهمة عالية لانها تمس الناس والجماعة ، فقد ترك أمر اختياره فى حالات كثيرة الى السلطات المحلية بل والناس المحليين فى كثير من الاحيان ٠

أما الكتب المدرسية وأدوات المعامل فهو المسـئول عن اختيارها من بين مجموعة الكتب التى بحثتها هيئات متخصصة وأقرتها ، ولكل مدرسة ميزانيتها التى تتصرف فى حـدودها وعن طريق النظـام اللامركزى السليم أمكن تفرغ كبار رجال التعليم للبحث والدراسة والتجديد بدلا من التفتيش والرقابة ، كما ظهرت معـاهد كثيرة متفرقة للبحث التربوى فى كثير من الولايات الالمـانية،ولم تقم هذه على أساس توفر الامكانيات والكفايات منذ البداية ، ولكنها آمنت بأن الشىء يبدو صغيرا ثم ينمو ، وهكذا نجدها بدأت صغيرة ثم نمت لأن النـاس يؤمنون بنمـوها ، ونمت مراكز الوثائق والتبـادل التربوى ، لأن الناس كذلك يؤمنون بنموها ، وأمكنها أن تسـتغل الأموال التى تأتيها من الحكومة المركزية أو الهيئات العالمية ، وهكذا نشأ معهد اليونسكو للتربية فى همبرج أو المعهـد العـالى للبحث التربوى فى فرنكفورت ومركز الوثائق والدراسـات التربوية فى بون ٠

٢ ـ وما دامت العملية التربوية عملية انسانية فان الناس أيضا مصـدر كبير لهـذه المعـلومات ، وهكذا قامت مراكز البحث التـربوى على أساس توفير وسائل الاقامة للاساتذة وطلاب البحث ليعيشوا معـا ويبحثوا معا ويتبادلوا الرأى ويوفر كل منهم للآخر جوا علميـا

سليما وامكانيات علمية صحيحة (معهد همبرج • معهد فرنكفورت• المدارس الشعبية فى الدنمرك •)

وليس معنى هذا أن البلاد الاسكندنافية والمانيا وسويسرا قد استطاعت أن تتغلب تماما على مشاكل التعليم ، فالظاهر أن معدل حدوث المشاكل أسرع من معدل حلها حتى فى السويد التى لم تشترك فى الحربين الماضيتين نجدها قد اضطرت لقلة المباني المدرسية الى اصطناع ما يسمى بالفصول الطائرة (٣٥ فصلا فى مدرسة ليس بها سوى ٢٤ حجرة دراسية) وشعب اللاب فى شمال السويد لايجد كفايته من المعلمين الراغبين فى الاقامة مع الاولاد ونصف المدارس تقريبا فى همبرج قد هدمتها الحروب وأعيد بناؤها فى صورة جزئية (الفصول أولا ثم الامكانيات الأخرى التعليمية ثم الملاعب • وبعض المدارس تتألف من ٩ فرق فى ٣ فصول ، وهذه حال كثير من مدارس القرى)• والمعلم فى بعض القرى يقوم بأعمال أخرى حكومية وغير حكومية : أمين مكتبة للقرية مثلا أو مسجل العقود بها بالاضافة الى عمله أحيانا كناظر ومدرس وحيد • والتلاميذ قد ينتقلون مسافات فى بعض القرى النائية •

حقيقة ان بعض البلاد تقدم وجبة غذاء كاملة مطهية مثل السويد (وجبة يعلن عنها فى الصحف أسبوعيا فى المدن) ولكن بلادا أخرى لاتقدم غذاء لتلاميذها مع أنها تشعر بالحاجة الشديدة اليه •

والبلاد الألمانية ما زالت تتبع نظام نصف اليوم (الدراسة من الثامنة والنصف صباحا الى الثانية عشرة والنصف ظهرا) • ولكن الذى نريد أن نؤكده أن هذه البلاد قد حلت مشكلاتها كلها حلا انسانيا•فالتلميذ فى العادة يحصل على اشتراك مجانى اذا بعدت مدرسته عن منزله كيلو متر•والواجبات المدرسية تشغل وقتا كبيرا من فراغ تلاميذ المدرسة الألمانية ، ومع ذلك فشكوى أولياء الامور كبيرة ، خصوصا بعد أن بدأت السيدات يعملن ويتوقع تعديل ذلك ، فالرأى العام هناك له قيمته • والمعلم الذى يقوم بأكثر من عمل يقوم به بأجر اضافى وفى غير أوقات الدراسة ، وفى حالات كثيرة يساعده هذا العمل على حسن الاتصال بأولياء أمور التلاميذ • وهكذا ••

وخلاصة القول أن اصلاح التعليم فى أى بلد يجب أن يتجه نحو اصلاح فلسفته من أساسها فيعيد تركيبه على أساس انسانى حتى يحقق أهدافه الانسانية ، بمعنى أننا حين نفكر فى التغذية ـ فلنفكر فى تقديم وجبة انسانية ، وحين نفكر فى المباني المدرسية يجب أن نفكر فى اقامتها فى مستوى انسانى ، وحين نفكر فى المناهج فيجب أن نفكر فى وضعها بحيث تؤدى الى نمو كل انسان وفق قدراته • وحين نفكر فى وضع وسائل التقويم

فلنفكر فى وضعها بحيث تساعد على تعريف كل تلميذ بقدراته قبل أن نفرزه الى أنواع، وحين نختار المعلمين نختارهم على اعتبار أن كلا منهم انسان قادر على القيام بعمله ، راغب فى أدائه على أحسن وجه ، وأن نعـــامل كلا منهم ماديا وأدبيا على هذا الاساس ، وحين نركب الجهاز التعليمى فلنركبه على أســـاس أهمية العملية التعليمية الاولى القائمة بين المدرس والتلميـــذ ، وأن الاجهزة الأخرى أجهزة معاونة لهذه العملية وليست مراقبة لها ، فهـــذه هى رســـالة الاصلاح الحقيقية التى ينبغى أن نتجه نحوها • وهى نفسها رسالة الاصلاح العالمى التى ينبغى أن تحشد لها جهود اليونسكو ، فعليــه أن يحدد أهداف التعليم الانسانية العالمية ويترجمها الى برامج ووسائل تعليمية عامة ونظم الخ •• فتحدد حقوق التلاميذ وحقوق المدرسين وحقوق الجماعة ، وتوضح البرامج والوسائل التعليمية فى حدود هذه الحقوق • أما الدوران فى داخل الاطارات التعليمية وترقيعها من هنا ومن هناك بادخال جزء من نظام يبدو ناجحا فى بلد من البلاد لانه متطور مع تطوراتها التعليمية فمن شأنه أن يزيد من فساد التعليم ويبدد القوى فى غير طـــائل ، وهـــذا هو سبب العقم الذى نشاهده فى كثير من أجهزة التعليم ونظمه فى العـــالم رغم ما يبذل فيها من جهد ومال ، فليس المهم أن نبذل الجهد والمال ، وانما المهم أن نحدد الدائرة التى تبـــذل فيها الجهود والأموال حتى تأتى بثمراتهـــا المرجوة ، والله ولى التوفيق •

العلاقات الإنسانية فى الجهاز التعليمى

للدكتور مختار حمزة
المدير المساعد لشئون المشروعات بادارة البحوث الفنية

ان فهم العلاقات الانسانية فى الجهاز التعليمى كما فى أى جهاز آخر فهما شاملا يتطلب المـاما بالاسس العامة للعلوم الاجتماعية والنفسية ومن بينها علم النفس الاجتماعى وعلم الصحة النفسية ·

ومن أهم الأسس التى نستند اليها تحليل العوامل السيكولوجيـة التى تؤثر على الشخص حين يكون بمفرده وحين يكون ضمن جماعة ومحاولة، فهم موقف الشخص باختلاف طبيعة الجماعة وعدد أفرادها وموقفه منها والظروف التى تحيط به أثناء تعامله معها ·

فموقف المدرس مع تلاميذ فصله يختلف عن موقفه مع أحد تلاميذ هـذا الفصل ويختلف عن موقفه مع مدرس زميل له،وعن موقفه مع زملائه كجماعة، وعن موقفه مع ناظر المدرسة ومع مدير المنطقة أو مع رجال الديوان العام ، ويتغير الحال اذا كان الموقف داخل الفصل عنـه اذا كان فى الملعب أو خارج جدران المدرسة · ولكل موقف من هذه المواقف مجموعة من القوى التى تؤثر فى المجال وتلعب دورا كبيرا فى تشكيل العلاقات الانسانية ونموها وتطورها·
وبالرغم من هذه الاختلافات التى ذكرناها،فالناس جميعا فى جميع المواقف يحتاجون الى اشباع النواحى الآتية :

١ ــ الشعور بازدياد المكانة والشعور بالأهمية ، ولذلك ينبغى أن نلجأ الى بعض البواعث المناسبة كالمديح والاطراء ، فاستعمالها بحذق وفطنة يجعلهما من أقوى الدوافع لاجادة العمل ، وعلى العكس اظهار الامتعاض أو التهكم أو السخرية فلهذه أسوأ الآثار على الفرد وخاصة على نفسية المرءوس ــ وان من أوجب واجبات كل منا أن يساعد كل من يتصل بهم على احترام الذات ·

٢ ــ والأمر الثانى الذى يحتاج اليه كل فرد هو ضرورة الشعور بالأمن والطمأنينة فى تبعياته وفى وظيفته وفى دخله وفى كل جوانب الحياة وبذلك يتمكن من التفرغ الى الانتاج وعدم الرغبة فى التعامل مع البعض أو التعامل غير المثمر مع البعض الآخر ·

٣ ــ والأمر الثالث الذى يحتاجه المرءوس من رئيسه فى العمــل أن يقدر الرئيس للمرءوس ظروفا خارجة عن دائرة العمل وأن آثرها ينعــكس داخل دائرة العمل ومن هذه ظروفه العائلية وصحة زوجته ومدارس أبنائه وما الى ذلك وان سؤالا سريعا من المدير أو الناظر لمدرسه عن صحة زوجته أو نتيجة الكشف الطبى على أبنائه أو سيرهم بالدراسة أو ما الى ذلك من شأنه أن يوجد رباطا متينا وان يدعم العلاقات الانسانية ٠

٤ ــ والامر الرابع الذى يحتاج اليه كل مرءوس من رئيسه اعطاؤه الثقة والحرية فى التجديد والاطلاع والابتكار وفتح ميادين جديدة لم يطرقها غيره من قبل، وتشجيعه ليقبل عليها وتشجيع غيره ليقبل على ميادين أخرى دون تعارض أو تصادم ٠

فمن المهام الرئيسية للمدير أو الرئيس أن ينسق بين مختلف الجهود وأن يستغل سلطته لضبط الأمور والعمل على أن يحتفظ كل صاحب حق بحقه٠

٥ ــ والأمر الخامس الذى يجب أن ندركه تماما هــو ان العمل لا بد وان يخلف بين كل حين وآخر بعض الملل أو السأم وهذا يتطلب ادخــال بعض البرامج الترفيهيــة كاقامة المباريات الرياضية أو القيام بالرحلات أو ما الى ذلك من ألوان النشاط التى يمكن أن يتم فيها تســوية المختلفات، ومناقشة المضايقات والتنفيس عما يجيش بالصدور ٠ وان الجو الاجتماعى خارج جدران المدارس يسمح عادة بتخفيف القيود وتكسير الحدود الصناعية التى تقف عادة حائلا بين الرئيس ومرءوسيه ففى مثل هذا الجو تتجاوب الانفعالات مما يؤدى بالمرءوس لان يعمل آكثر وبمجهود أقل٠ وعلى الرئيس أن يضع نصب عينيه مبدأ هاما وهو أن يضع نفسه مكان الآخرين دون أن يتأثر تفكيره بميوله واهوائه وأغراضه الشخصية ٠

وهنا يجدر بنا أن نتحدث عن الطرق والأساليب التى يتبعها الرئيس حين يؤاخذ مرءوسيه ويصحح خطأه وذلك بالعمل على اكتشاف أسباب الأخطاء ثم العمل على تلافيها بدلا من الالتجاء الى العنف والتهديد ٠ وذلك لان التصويب القويم وهو من أدق أعمال الرئيس أو المدير أو الناظر أو المفتش يتطلب منه أن يعمل على اعادة بناء الثقة بالنفس والشجاعة فى غير خوف ، وان يبعث على التعاون فى غير مذلة أو انسياق ٠ وهناك بعض الشروط التى يتطلبهــا فن التصويب نذكر من بينها ما يأتى :

١ ـ على الرئيس أن يبدأ بتجميع كل الدقائق اللازمة عن المشكلة موضع الخطأ • وعليه أن يمسك الخيط من أوله ويتابعه وان يحاول أن يمسك بجميع الخيوط التى يحتمل أن يكون لها ارتباط بالمشكلة •

٢ ـ ويحسن اختيار مكان هادىء ليجلس فيه منفردا مع الموظف المسئول وأن يكون الموقف بأكمله هادئا مستقرا •

٣ ـ وعلى الرئيس أن يصيغ أسئلته جيدا ، وينبغى البدء دائما بسؤال مباشر دون أن يحمل معنى الاتهام • فمثلا فى حالة مؤاخذة موظف يأتى الى عمله متأخرا يقال له :

« يا فلان لقد تكرر مجيئك الى العمل متأخرا فهل هناك أسباب نستطيع أن تساعدك في التغلب عليها ؟ » •

فهذا سؤال مباشر ومخفف اذا قورن بالصياغة الآتية :

« لماذا تسهر فى الليل ، وتأتى متأخرا الى عملك ؟ »

اذ أن هذه الصورة الأخيرة تتضمن اتهاما وقد تؤدى الى حرج كل من الطرفين •

٤ ـ وبعد القاء السؤال ينبغى ان تعطى فرصة كافية للشخص لكى يتحدث عما يخالجه ويفصح لك عن كل ما يريد •

٥ ـ وبعد ذلك يجب على الرئيس أن يدرس بعناية كل ما يصل الى يديه من بيانات قبل بدء التصويب •

٦ ـ وليكن واضحا أن لكل فرد طريقة تناسبه فى التصويب ، فلا يمكن معاملة جميع الموظفين بنفس الطريقة ، فهم يختلفون فى مراكزهم ومستوياتهم وعقلياتهم وأحاسيسهم وينبغى أن تعتبر كل حالة انها فريدة فى نوعها وانها تحتاج الى معاملة خاصة •

٧ ـ ولو حدث ان استثير الموظف لسبب أو لآخر فينبغى أن يظل الرئيس محتفظا بهدوئه •

٨ ـ كما ينبغى أن يكون ختام الاستجواب والمناقشة دائما مريحا للشخص باعثا لثقته بنفسه ولذلك نقول انه قد يتطلب الأمر أحيانا أن ينبه الرئيس مرءوسيه انه اذا لم يتحسن فانه سيجازى بخصم العلاوة أو النقل من وظيفته أو الفصل أو ما الى ذلك •

فاذا حدث هذا التنبيه فلا يجوز أن يكون ذلك فى نهاية المقابلة بل لا بد للرئيس من أن يعمل على اعادة الثقة الى نفسه قبل مغادرة المكان ٠

وقبل أن نترك موضوع التصويب هذا ، يجدر بنا أن نتذكر ان المصلحة قد تقتضى أحيانا التغاضى عن بعض الأخطاء وعدم الهبوط بأمر التصويب الى مستوى اللجاجة وانتقاء أنسب الأوقات وانسب الظروف للقيام بمهمة التصويب ٠

ومن الأمور التى تؤدى الى تحسين جو العلاقات الانسانية هى حرص الجميع على حسن استقبال الموظف الجديد ومساعدته على أن يحتل مكانته وان يؤدى عمله على خير وجه ٠

ونحن هنا نفترض أن المنطقة أو المدرسة أو الوحدة أيا كانت ينتظم فيها العمل بحيث يستطيع كل موظف أن يحدد مسئولياته وواجباته تحديداكاملا وانه يعرف مداه ومدى ارتباط عمله بعمل كل شخص آخر فى الوحدة على وجه التحديد ٠

وأن أى اضافة الى القوى البشرية التى تعمل فى احدى الوحدات قد تعمل على اساءة الجو الاجتماعى اذا لم تتحدد جميع الأمور تحديدا واضحا ، وهذا هو ما يجعلنا نشير الى أهمية استقبال الموظف الجديد وتوجيهه الى العمل الذى يناسبه تماما مع احاطته بجميع التفاصيل التى تلزمه من حيث المكان والزملاء والرؤساء وطبيعة العمل والاعمال الاضافية والمكافآت والاجازات وفرص الترقى وما الى ذلك ٠

ثم ينبغى أن نوجه جميع الجهود لتوجيهه الى ما فيه مصلحته ومصلحة العمل واحاطته بجو يشعره بالعزة والكرامة والثقة بالنفس والثقة بالجماعة التى يعمل معها والاعتزاز بالجهة التى أصبح يعمل فيها ٠

كذلك ينبغى أن يكون مطمئنا الى أن عمله سيقدر تقديرا مناسبا وتلك هى مشكلة المشاكل فى كثير من الجهات سواء فى المدارس أو فى المناطق ٠ ولو أن كل مدرس وكل ناظر وكل مفتش وكل موظف فى المنطقة اطمأن تماما الى أن عمله يوزن بميزان سليم ، فأغلب الظن أن الانتاج التربوى يزيد أضعاف ما هو عليه الآن ٠

وان تقدير كفاءة الموظف اذا تم بعناية وبطريقة موضوعية تؤدى الى تحقيق العدالة والمساواة بين الجميع فانه يصبح أفضل الاسس لاتخاذ القرارات

الخاصة بالتنقلات والترقيات وما اليها ، والواقع أن العمل على تقدير الكفاءة تقديرا صحيحا يعود بفوائد أخرى كثيرة نذكر من بينها :

١ ـ ان التقدير الصحيح يتطلب دوام ملاحظة الموظف فى كل وجه من أوجه نشاطه وهنا قد تتضح بعض نواحى النقص فى العمل والتى تتطلب التصحيح فيقوم المشرف بتوجيهه قبل أن يستفحل الخطأ ٠

٢ ـ ان اطلاع الموظف على ملاحظات الموجهين والمشرفين من شأنه أيضا أن يشجعه على الاستمرار فى الاتجاهات الطيبة المثمرة ٠

٣ ـ وان قيام كبار المسئولين باستعراض تقديرات الموظفين ـ ان كانت تبنى على أساس سليم كما ذكرنا ـ تؤدى الى الاقلال من احتمال اغفال أمر أى موظف من ذوى الكفايات الممتازة وخاصة أولئك الذين يعملون فى هدوء وصمت ٠

وان التقدير الصحيح يتطلب اتباع أساليب عملية خاصة يبحثها عالم النفس الاخصائى ٠

الى هنا كنا نتحدث عن بعض الامور التى تؤثر على الجو الاجتماعى والعلاقات الانسانية داخل الوحدة سواء كانت المنطقة أو المدرسة ، وان المشكلة أكبر من ذلك ، فهناك تعاملات بين المناطق والمدارس والاهالى وأولياء الامور والطلبة مما يجعلنا أمام شبكة كبيرة معقدة من العلاقات الاجتماعية وان العمل على خلق جو مناسب فى داخل كل وحدة لايعنى ضمانا لحسن سير جميع العلاقات فى تلك الشبكة ، ولكنه يتضمن شيئا من التحسن ٠ وهذا لا يمنعنا من ابداء بعض المقترحات فى هذا الصدد ومنها :

ضرورة تحديد الوظائف والاختصاصات تحديدا دقيقا وواضحا للجميع أى ضرورة الاجابة عن أسئلة من النوع الآتى :

ما هى وظيفة الادارة التعليمية فى الديوان ؟

ما هى العلاقة بين الادارات المختلفة فى الديوان ؟

وما هى العلاقة بين الديوان كوحدة والمناطق التعليمية ؟

وما هى العلاقة بين المنطقة والمدرسة ؟

وما هى العلاقة بين الديوان العام واداراته بالمدرسة ؟

وما هى العلاقة بين المنطقة التعليمية والادارات والمصالح الاخرى بالجهة ؟
ويتبع ذلك سلسلة من الاسئلة عن الوظائف الخاصة من النوع الآتى :
ما هى العلاقة بين تقارير مختلف المفتشين الذين يزورون المدرسة الواحدة؟
ما هى علاقة المفتش بالناظر ؟
ما هى علاقة المفتش بالمفتش الأول وعميد التفتيش ؟
وما علاقة المفتش الاول بعملية التفتيش ؟
وما علاقة المفتش الاول بالمنطقة وبالديوان العام ؟
وما علاقة الجهاز الادارى بالجهاز الفنى ؟
وما علاقة الجهاز المالى والميزانية بالادارات الفنية ؟
تلك أسئلة قد تبدو لاول وهلة ان الاجابة عليها معروفة أو جاهزة ، ولكن حقيقة الامور انها غير محددة تحديدا كافيا .

وان الكثير من الصعوبات التى نجدها فى الاجهزة التعليمية يكون مردها الى عدم تحديد الاختصاصات تحديدا كافيا مما يؤدى الى تضارب الاقوال أو تعارض الجهود أو ما الى ذلك ، مما ينعكس أثره على العلاقات الانسانية على الجو الاجتماعى بصفة عامة ، ويؤثر فى النهاية على « التلميذ » الذى نهدف جميعا بجميع أجهزتنا ونظمنا الادارية والفنية الى خدمته .

ويلاحظ هنا أننا لم نتكلم عن التلاميذ وعلاقتهم بهيئة التدريس والاشراف لا لأن هذا يقل أهمية عما تكلمنا فيه ، بل على العكس ، لان هذا الموضوع أكبر من أن نتناوله باختصار ، فهو لب لموضوع التربية بأكملها .

كذلك لم نتعرض لموضوع « التلميذ » الذى يثير المشكلات المختلفة فى المدرسة فيعمل على اساءة العلاقات الانسانية بين الطلبة بعضهم ببعض أو بين الطلبة من جانب وادارة المدرسة من جانب آخر ، أو بين المدرسة كوحدة ومدارس أخرى فى المنطقة ، وهذا أيضا موضوع له أهمية بالغة فى موضوع العلاقات الانسانية وهو أكبر من أن يعالج هنا سريعا ، فهو لب موضوع الصحة النفسية المدرسية .

كما أنه يوجد من بين التلاميذ حالات خاصة ، فانه يوجد بين الكبار أيضا حالات مماثلة . وفى المدرسة أو المنطقة مستويات مختلفة من الكبار . فهناك الناظر والمدرسون والسكرتاريون والكتبه والمشرفون على التوريدات والحسابات والعهد والمدربون والخدم وغيرهم . وقد نجد من بين هؤلاء من له مشاكل خاصة كان يتصف بالغرور أو العناد أو زيادة الحساسية أو القلق أو

غير ذلك • وهذه كلها حالات تؤثر على جو العلاقات الاجتماعية وتحتاج الى أن نتناولها بطريقة خاصة حتى لاتؤثر تأثيرا ضارا ، واذا أحسن تنـاولها فقـد تندمج فى الجماعة فيما بعد وتعمل لها بدلا من أن تكون عليها •

وهذا الذى ذكرناه عن هؤلاء الكبار من الموظفين ينطبق أيضـا على الاهالى وأولياء الامور مما يتطلب مهارة خاصة فى المعاملة ، ومن الاساليب التى تتبعها المدارس الآن للنهوض بمستوى العلاقات الاجتماعية ما يأتى :

١ ـ نظام الاسر بالمدارس وما يتبع ذلك من نشـاط رياضى واجتمـاعى متعدد الالوان ويؤدى أساسا الى تحسن العلاقات بين أبناء المدرسة الواحدة •

٢ ـ مجالس الآباء حيث تتعاون المدرسة مع أوليـاء الامور على النهوض بالمدرسة فى شتى النواحى مما يؤدى أساسا الى تحسن العـلاقات بين هيئة التدريس بالمدارس من جهة وأولياء أمور التلاميـذ من جهة أخرى •

٣ ـ مراكز الخدمة العامة حيث تنفذ برامج ثقافية وترويحية واجتماعية ويحضرها الآباء والمدرسون والتلاميذ •

٤ ـ اللجان الاستشارية بالمناطق حيث تتعاون الاجهزة التعليميـة مع باقى السلطات المحلية والهيئـات والأفراد سواء كانوا من أوليـاء الامور أو من غيرهم على النهوض بالخدمات التعليمية الى أقصى حـد حسب امكانيات البيئة وهذه أيضا من شأنها أن تؤدى الى تحسن جو العلاقات الانسانية بصفة عامة •

تلك لمحـات سريعـة عن بعض الأساليب التى يمـكن أن تتبع للنهوض بمستوى العلاقات الانسانية ، وهناك أساليب أخرى كثيرة لمن يشـاء وكلهـا تقوم على الاسس التى ذكرناها •

تحليل مناهج الجغرافية الحالية بالمدارس الثانوية
فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة

للدكتور عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
الاستاذ المساعد بكلية التربية بجامعة عين شمس

مما لا شك فيه أن الجغرافية تعد من الدراسات الهامة فى المدرسة الثانوية لانها تساعد كثيرا على بلوغ أهداف هذه المدرسة ، وبخاصة اذا راعينا فى مناهجها مجموعة معينة من الأسس والاتجاهات العامة • فالى أى حد تراعى هذه الأسس والاتجاهات فى مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة ؟

للاجابة على هذا السؤال قمت بتحليل مناهج هذه المادة المتبعة فى المدارس الثانوية بكل من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة • وبنيت هذا التحليل على أهم الأسس والاتجاهات العامة التى يجب أن تراعيها هذه المناهج • وقبل أن أبين هذه الأسس والاتجاهات أشير هنا الى أن مدارس الجمهورية العربية المتحدة تستخدم مصطلح « المنهج » ليدل على البرنامج أو المقرر الدراسى ، وسأستخدمه هنا بهذا المعنى دون أن أتعرض لمعناه الواسع الذى تستخدمه التربية الحديثة •

وأما الأسس والاتجاهات العامة التى بنى عليها هذا التحليل فهى :

١ ــ ان دراسة الجغرافية يجب أن تشمل نشاطا عمليا ، مناسبا ، متنوعا فى داخل المدرسة وخارجها • ويكون النشاط على نحو يساعد على الوصول الى الاهداف التربوية التى ننشدها •

٢ ــ ولا تكون المعلومات الجغرافية غاية فى ذاتها ، بل تكون وسيلة لبلوغ تلك الاهداف المنشودة •

٣ ــ ويدرس التلاميذ برنامجا فى الجغرافية الاجتماعية يساعد على تكوين كثير من المفاهيم والاتجاهات العامة المرغوب فيها •

٤ ـ وتتسع الدراسات بحيث تتكون فكرة عند التلاميذ عن العالم وبيئاته الرئيسية ٠

٥ ـ وحين تدرس الجغرافية الاقليمية يفهم التلاميذ أهم مظاهر الحياة البشرية فى الاقليم وعلاقتها بالظواهر الطبيعية ٠

٦ ـ وتعقد موازنات بين حياة الانسان فى وطن التلاميذ وحياة الانسان فى بيئات العالم الأخرى التى يدرسونها بحيث يزداد فهم التلاميذ لأحوال وطنهم ٠

٧ ـ ويدرس التلاميذ موضوعات فى الجغرافية الاقتصادية تساعدهم على فهم مدى التعاون بين بيئات العالم وفهم دور وطنهم فى هذا التعاون ٠

٨ ـ وتوجه المناهج عناية خاصة الى جغرافية البلاد العربية والعوامل التى تساعد على توثيق الصلة بين هذه البلاد ٠

٩ ـ ويدرس التلاميذ أهم المبادىء العامة فى الجغرافية الفلكية والطبيعية مع الاشارة الى العلاقة بين حياة الانسان والظواهر الفلكية والطبيعية ٠

١٠ ـ وتوجه عناية الى علاقات الجغرافية بغيرها من المواد الاجتماعية لتستغل هذه العلاقات فى بلوغ الاهداف العامة للمواد الاجتماعية ٠

١١ ـ وتكون الدراسة متصلة فى كل صفوف المدرسة (أى فى كل السنوات الدراسية) بحيث يساعد ذلك على فهم التلاميذ وتعلمهم وتطبيق ما يتعلمونه ٠

١٢ ـ وتكون البرامج مناسبة للوقت المخصص لها ٠

١٣ ـ وتكون البرامج مرنة تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ وظروف كل مدرسة وامكانياتها ، وامكانيات بيئة المدرسة ٠

ويمكن أن نلخص نتائج هذه الدراسة على النحو الآتى :

أولا ـ ان مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى كل اقليم من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة تعترف بأنماط من النشاط العملى الا أنه نشاط فى حاجة الى توسع لتزداد قيمته فى الوصول الى الاهداف التربوية التى ننشدها من تدريس الجغرافية ٠

فمناهج **اقليم سورية** تتحدث فى توجيهاتها العامة عن النشاط العملى على الوجه الآتى :

أن يعمل المدرس على « حمل الطلاب على درس الخرائط وملاحظة تفاصيلها ملاحظة دقيقة ٠٠ »

« ومن الضرورى أن تكون فى المدرسة خريطة طوبوغرافية مفصلة للمنطقة المحيطة بالمدينة لتمرين الطلاب على قراءة الخرائط المذكورة وتطبيقهـــا على الارض ٠ وذلك بملاحظة الطرق والوديان والروافد والمنحنيـــات المرسومة عليها وتطبيقها على ما يشاهد على الارض مشاهدة مباشرة » ٠

وعلى المدرس أن « يعنى عناية خاصة بتمرين الطلاب على الرسم لكى يثبت فى أذهانهم مواقع البلدان وحدودها » ٠ ويحسن أن يترك المدرس « الطلاب يتعاونون أحيانا على جمع المعلومات الجغرافية بأنفسهم وترتيبها وتبادلها » ٠

ومناهج **اقليم مصر** تطلب قيام التلاميذ برسم الخرائط التخطيطية والرسوم البيانية تحت اشراف المدرس ٠ وجاء فى نهاية منهج السنة الثانيـة القسم الأدبى (أى الصف الثـانى قسم الآداب) : « يجب أن يسـتفيدوا ــ أى التلاميذ ــ مما كتب فى الصحف والمجلات وما ينشر فيها من الصور متصلا بهذه الموضوعات أى أن الحوادث الجارية يجب أن تستغل استغلالا كبـيرا فى هذه الدراسة » ٠

وفى السنة الثانية القسم الأدبى أيضا(أى الصف الثانى فىقسم الآداب) منهج اضافى فيه جزء تحت عنوان « الجغرافية العملية » ينص على : « الخرائط وقراءتها ــ الأجهزة المتيورولوجية ــ الأرصاد ٠ وهذه الدراسة العملية تبدأ ببدء العام الدراسى وتكون الجغرافية العملية فيها مبنية عـلى خبرة التلاميـذ أنفسهم بالخرائط والأجهزة وتسجيل الرصد » ٠

ولكن التجربة أثبتت أن معظم المدارس تهمل هـذا الجزء وتكتفى باعطـاء معلومات نظرية تتصل به ، وبذلك ينعدم النشاط العـملى المرغوب فيـه ٠ ويرجع ذلك فى الغالب الى نقص فى الأجهزة المتيورولوجية بالمدرسة ، وعدم خبرة كثيرين من المدرسين باستخدام هذه الأجهزة استخداما سليما ، وقلة درايتهم بعملية تسجيل الأرصاد الجوية على الوجه الصحيح ٠ وهـذه حالة ينبغى علاجها ٠

وجاء فى منهج السنة الثالثـة القسـم الأدبى (أى الصف الثالث قسم الآداب) : « يكفى أن يدرب التلاميذ على استخدام الخرائط لمعـرفة خطوط المواصلات عند الحاجة اليها ٠٠٠ كما يقومون ــ أى التلاميذ ــ بجمع صـور توضيحية ٠ وقد يجمعون أيضا عينات لبعض الغلات والخامات ٠

وفى نفس السنة الثالثة القسم الأدبى (أى الصف الثالث قسم الآداب) منهج اضافى جاء فيه : « فى دراسة حوض النيل يقوم التلاميذ برحلات الى جهات من هذا الحوض كلما أمكن ذلك.و وتربط الرحلات ربطا وثيقا بالدراسة ولكن هذه العبارة عامة جدا كما أنها وردت فى منهج اضافى مزدحم فأهملها المدرسون مع الأسف ولم يعنوا بتوجيه تلاميذهم الى هذه الرحلات .

ومن المعروف أن دراسة الجغرافية فى المدرسة الثانوية يجب أن تشمل رسم الخرائط وقراءتها وتطبيقها ، وعمل قطاعات وخرائط بارزة ، وعمل رسوم وأشكال بيانية من الاحصاءات المختلفة والموازنة بينها ، والتدرب على الربط بين أنواع مختلفة من الخرائط لاستخلاص معلومات معينة ، واستخدام أجهزة الرصد الجوى ، واعداد نشرات جوية محلية وتفسيرها،وجمع الصور والرسوم المناسبة للدراسة ، والاتصال بالهيئات والشركات أو المؤسسات للحصول على نشرات واحصاءات وعينات انتاج أو نماذج ودراستها ، وجمع عينات من الغلات والخامات ، وعمل نماذج تقريبية تساعد علىفهم ما يدرس،واستخلاص المعلومات من الصحف والمجلات ، واعداد نشرة أخبار يومية محلية وقومية وعالمية من الصحف والاذاعة والتعليق عليها ، ودراسة الحوادث الجارية لمعرفة مدى تأثير العوامل البيئية فيها ، وتعاون التلاميذ على جمع المعلومات من أكثر من مصدر فى المدرسة وخارجها وتصنيف هذه المعلومات والاتفاق على اللازم منها ، والقيام بدراسات فردية ، والقاء محاضرات ، وتنظيم مناظرات ، وعقد ندوات دراسية تناقش فيها موضوعات جغرافية حية ، والقيام برحلات دراسية خاصة ، وتتبع ظاهرات البيئة المحلية ومشكلاتها ومشكلات الوطن وفهمها على ضوء ما يدرس عن البيئات الأخرى ، واعداد متحف دراسى خاص فى المدرسة وترتيبه ترتيبا يساعد على الدراسة والفهم . ولكنا لاحظنا أن مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية، فىكل اقليم من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة ، وان كانت قد نصت على نشاط مرغوب فيه الا أنه نشاط ما زال فى حاجةا لى كثير من التوسع .

ثانيا : ان مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى اقليمى الجمهوريةالعربية المتحدة تعنى باكساب التلاميذ معلومات جغرافية معينة . وهذه المناهج يمكن أن توحى الى المدرس بألا تكون المعلومات الجغرافية غاية فى ذاتها كما يمكن أن تشجعه على اتخاذ هذه المعلومات وسيلة للوصول الى الأهداف الأخرى التى يجب أن يرمى اليها تدريس الجغرافية بالمدارس الثانوية .

ولا شك فى أن حصول التلاميذ على معلومات جغرافية خاصة يعد هدفا هاما من أهداف تدريس الجغرافية فى المدرسة الثانوية . ولكن هذه المعلومات ليست الهدف الرئيسى الذى يعد غاية ما ينتهى اليه تعليم الجغرافية ، بل هى

فى الحقيقة وسائل تساعد على الوصول الى الأهداف الاخرى التى يجب أن يسعى اليها تدريس الجغرافية فى المدرسة الثانوية (وليس هنا مجال دراسة هذه الأهداف الاخرى) • فمن الممكن أن يكتسب التلميذ معلومات جغرافية كثيرة دون أن يكون لها تأثير يذكر فى فهمه المشكلات البشرية فى بيئته أو فى أية بيئة أخرى فى العالم ، ودون أن يكون لها أثر يذكر فى سلوكه العام أو نموه نموا متكاملا ، بل يكون أشبه بجهاز تسجيل للمعلومات •

ولا شك فى أن النظرة الى المعلومات الجغرافية تتأثر بعوامل كثيرة من أهمها طرق التدريس واتجاه المدرس فيها ، وفكرة المدرس عن عملية التعلم، وطبيعة الاشراف الفنى على عمل المدرس (أى طبيعة ما يعرف بالتفتيش الفنى) ، وفكرة ناظر المدرسة عن وظيفة التعليم الثانوى ، ونوع اشراف الناظر على عمل المدرسين وتعاونه معهم ، ونوع الكتب المدرسية المستخدمة وكيفية استخدامها ومدى الاعتماد عليها ، وطبيعة أسئلة الامتحانات ومدى الاهتمام بنتائج هذه الامتحانات • ومع ذلك فمن الممكن أن تؤثر المناهج فى اتخاذ المعلومات وسيلة لتحقيق أهداف أخرى أو اتخاذ المعلومات غاية فى ذاتها •

واننا لنجد فى صدور مناهج **اقليم سورية** توجيهات عامة جاء فيها : « ومن الغلط أن تعتبر الجغرافية من الدروس التى تحتاج الى الذاكرة فى الدرجة الاولى ، وان تقدر قيمة هذه الدروس بكثرة الأرقام والاسماء التى تدخل فيها بل يجب أن يعلم العلم اليقين أن دروس الجغرافية الجيدة هى التى تحمل الطلاب على التخيل والملاحظة والمحاكاة والاستدلال لا التى ترهق ذاكرتهم ارهاقا • ان قيمة الدروس الجغرافية تقدر بمقدار نجاح المدرس فى هذا المضمار لا بمقدار نجاحه فى تحفيظ أكبر عدد من الأرقام والأسماء » •

ونلاحظ أن مناهج **اقليم مصر** لا تنص فى توجيهاتها على جعل المعلومات غاية فى ذاتها • انها توحى بأن تصبح المعلومات أساسا للفهم والوصول الى الأهداف المنشودة الاخرى • وقد جاء فيها : « ان هدف هذه الدراسة أن يفهم التلاميذ أن هناك تفاعلا دائما بين الانسان وبيئته » •

« ••• وفى كل ذلك يستخدم التلاميذ كثيرا من معلوماتهم ومهارتهم التى اكتسبوها فى الجغرافية خلال السنوات الدراسية الأخرى » •

« وبما أن المجال واسع هنا للتطبيق على مصر والمقارنة بينها وبين غيرها من الدول ، فان المدرس يوجه تلاميذه ليقوموا بهذا التطبيق وهذه المقارنة »•

ثالثا : ان مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى اقليمى الجمهورية العربية

المتحدة تعترف بدراسة « الجغرافية الاجتماعية » • لأنها دراسة ممتعة لطلاب المدارس الثانوية وعلى جانب كبير من الأهمية فى تكوين كثير من المفاهيم والاتجاهات العامة التى تساعد على بلوغ معظم أهداف هذه المادة فى هذه المدارس •

ففى **اقليم سورية** دراسة اجتماعية موزعة على مناهج الصف السادس المتوسط والصف العاشر الأدبى والعلمى والصف الثانى عشر فرع الاجتماعيات •

وفى **اقليم مصر** دراسة اجتماعية فى منهج السنة الأولى (أى الصف الاول) فنقرأ فى أول هذا المنهج أنه «دراسة تعنى بأوجه نشاط السكان فى النواحى الاجتماعية والاقتصادية وعلاقتها بأهم خصائص البيئة » • ولكننا نلاحظ مع الأسف أن طبيعة هذا المنهج لم تراع فى الكتاب المقرر اذ نظر الكتاب الى المنهج نظرة اقليمية تقليدية صرفة • فيجب أن تعالج هذه الحالة •

رابعا : ان مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى كل من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة تتسع اتساعا يساعد التلميذ على تكوين فكرة صحيحة عن العالم وبيئاته الرئيسية • وبذلك تصل المدرسة الثانوية الى هدف هام من أهداف تدريس الجغرافية بالمرحلة الثانوية •

خامسا : فى مناهج **اقليم سورية** دراسات اقليمية كثيرة • وفى هذه الدراسات توجه عناية ظاهرة الى النواحى البشرية ولا سيما أنماط المعيشة ، والحياة الاجتماعية ، والحياة الاقتصادية أو النشاط الاقتصادى، وأثر النشاط الاقتصادى فى حياة السكان • وتعنى المناهج أيضا بالنواحى الطبيعية كمقدمات للنواحى البشرية المختلفة • ولكن هذه المناهج لا تنص صراحة على الربط بين النواحى الطبيعية والنواحى البشرية فى كل اقليم طبيعى أو اقليم جغرافى يدرسه التلاميذ ، وهذا يشجع المدرسين ومؤلفى الكتب المدرسية على اهمال تفسير النشاط البشرى بالعوامل البيئية فتقل قيمة هذه الجغرافية فى المدارس الثانوية •

وانا لنلاحظ أيضا فى المناهج السورية أن معظم الدراسات الاقليمية تتقيد بخطوات خاصة • فلا تراعى المناهج ظروف كل اقليم طبيعى أو اقليم جغرافى يدرسه التلاميذ ، ولا تنظم الدراسة على أساس البدء بأبرز ما فى هذا الاقليم من الظواهر الاقتصادية والاجتماعية وفهم أهم ما بينها وبين العوامل الطبيعية من علاقات ، ولا تظهر الدراسة أكثر العوامل الطبيعية تأثيرا فى حياة سكان

الاقليم وتتدرج منه الى بقيـة العوامل المؤثرة الأخرى دون التقيـد فى ذلك بترتيب خاص ·

ولا شك فى أن هذه الحالة المتبعة فى المنـاهج السـورية تقلل من قيـمة الجغرافية الاقليمية فى المدرسة الثانوية فضلا عما تسببه من ملل فى نفوس معظم التلاميذ · فأهداف الجغرافية التى تنشدها المدرسة الثانوية تتطلب أن يعنى التلاميذ بمعرفة أهم مظاهر النشاط البشرى فىالاقاليم التى يدرسونها وفهم العلاقات بين هذا النشاط والبيئة التى يعيش فيها الانسـان · ونحن لا ننكر أهمية المدرس والكتاب المدرسى فى ذلك ، ولا سـيما فى توضـيح العلاقات بين الانسان وبيئته ، ولكن المنهج اذا لم ينص فى صلبه على هـذه النواحى فان المدرسين ومؤلفى الكتاب المدرسى يهملونها فى الغالب ·

وأما مناهج **اقليم مصر** فلا تشمل كثيرا من الجغرافية الاقليمية اكتفاء بما درس منها من قبل · وما يوجد من الدراسة الاقليمية فى هذه المناهج (فى دراسة حوض النيل بالسنة الثالثة قسم الآداب أى الصف الثـالث قسم الآداب) لاينص على عناصر الدراسة بل يترك ذلك لفن المدرسـين ومؤلفى الكتاب المدرسى ، وما يعرفونه عن طبيعة الجغرافيـة الاقليميـة فى المدارس الثانوية ، وأهدافها ، وضرورة العناية بفهم النواحى البشرية ، وعلاقة هذه النواحى بالبيئة الطبيعية · فالى أى حد يقوم المدرسون والمؤلفون بتحقيـق ذلك ؟

سادسا : ان مناهج الجغرافية باقليمى الجمهورية العربية المتحدة تكاد تهمل عقد موازنات بين حياة الانسان فى وطن التلاميذ وحياة الانسان فى بيئـات العالم الاخرى التى يدرسونها ليزداد فهم التلاميذ لأحوال وطنهم ·

ونحن لاننكر أن المدرس والكتاب المدرسى هما المسئولان عن القيام بهذه الموازنات بين الوطن والأوطان الاخرى · ولكن اذا لم يطلب المنهـج هـذه الموازنات فمن المحتمل جدا أن كثيرين من المدرسين ومؤلفى الكتب المدرسـية يهملونها ، وقد أثبتت ذلك كل الحالات التى لم ينص المنهج فيهـا على القيـام بهذه الموازنات · ومن المعروف أن اهمال الموازنة بين الوطن وغيره من الأوطان أو التراخى فى ذلك معناه تقصير فى مساعدة التـلاميذ على فهم خصـائص وطنهم وظروفه ومشكلاته وأحواله فهما صحيحا · ومعناه أيضا تقصير فى حثهم على المحافظة على محاسن الوطن والاسهام بقـدر المسـتطاع فى علاج عيوبه ·

ونلاحظ أن منـاهج **اقليم سـورية** لا تنص بوضوح على هـذه الموازنات

المطلوبة بل يقتصر الأمر فيها على اشارة غير مباشرة وردت فى منهج الصف التاسع المتوسط • فقد جاء فى هذا المنهج : « مقدمة عامة فى البلاد العربية ، اتساع رقعتها ، موقعها ، وتشابه مشاهدها الطبيعية وانتشار العرب فيها »•

وتلاحظ فى مناهج **اقليم مصر** أن الموازنة المطلوبة محصورة فى نطاق ضيق محدود هو موضوع واحد فى منهج السنة الثالثة القسم الادبى (أى الصف الثالث قسم الآداب) وهو موضوع الغذاء والسكان فى العالم ، فقد جاء فيه : « بما أن المجال واسع هنا للتطبيق على مصر والمقارنة بينها وبين غيرها من الدول فان المدرس يوجه تلاميذه ليقوموا بهذا التطبيق وهذه المقارنة » •

سابعا : ان مناهج اقليمى الجمهورية العربية المتحدة تشمل دراسات فى الجغرافية الاقتصادية • ونلاحظ على هذه الدراسات :

(أ) ان مناهج **اقليم مصر** توحى بتوجيه عناية الى فهم مدى التعاون بين جهات العالم وقيمة هذا التعاون :

ففى منهج السنة الثانية القسم الأدبى (أى الصف الثانى قسم الآداب) نقرأ : « تكوين صورة واضحة عن جغرافية فلسطين الاقتصادية كقطر عربى يعتبر منفذا لغيره من الأقطار العربية ، كما ينظر هو للأقطار العربية كأجزاء لاغنى عنها فىالنواحى الاقتصادية » •• ونقرأ كذلك فى موضوع الانتاج الزراعى والصناعى فى دول الجامعة العربية : « يدرس هذا الموضوع من ناحية مدى امكان التعاون بين هذه الدول فى المنتجات الزراعية والصناعية والعوامل التى تساعد عليه ، والى أى حد يمكن أن يطبق مبدأ الاكتفاء الذاتى على هذه الدول كوحدة مجتمعة متعاونة » • ونقرأ فى هذا المنهج أيضا عبارة يمكن أن يستغلها المدرس مع تلاميذه لفهم مدى التعاون بين جهات العالم وقيمة هذا التعاون ، على أن يقوم المدرس فى أثناء ذلك بتنفير تلاميذه من الاستعمار ومساوئه وآثامه • وهذه العبارة هى : « تناقش أهمية البترول فى السلم والحرب وتهافت الدول الكبرى عليه ، وتنتهى المناقشة بتحديد مناطقه فى الشرق الاوسط » •

وفى منهج السنة الثالثة القسم الأدبى (أى الصف الثالث قسم الآداب) نقرأ فى موضوع الغذاء والسكان فى العالم : « يجب أن تعنى هذه الدراسة بتبادل الغذاء الرئيسى واستهلاكه لا سيما الحبوب والأغذية الحيوانية والسكر •• » • ونقرأ فى موضوع مصادر الطاقة : « يكون محور الدراسة هو مشكلة الوقود فى بعض الدول التى تفتقر اليه وطريقة الحصول عليه » ••

(ب) ان مناهج **اقليم سورية** تخلو من أية اشارة صريحة الى التعاون بين جهات العالم • وكل ما جاء فيها مما يمكن أن يتصل بهذه الناحية هو موضوع : « التبادل والاستهلاك » في مبادىء الجغرافية الاقتصادية فى أول منهج الصف الحادى عشر فرع الاجتماعيات •

(حـ) ان مناهج **اقليمى الجمهورية** العربية المتحدة لاتوجه عناية خاصة الى دور الوطن فى التعاون العالمى •

ونحن لا ننكر أن اتجاه المدرس فى التدريس هو أهم عامل يؤدى الى فهم التلاميذ فكرة التعاون بين بيئات العالم واظهار دور الوطن فى هذا التعاون • وقد يساعد الكتاب المدرس على ذلك أيضا • ولكن المناهج ينبغى أن تطلب بوضوح توجيه عناية خاصة الى هذه النواحى حتى لاتهمل فى التدريس وتأليف الكتب المدرسية •

ثامنـــا : ان مناهج الجغرافية فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة تعنى عناية خاصة بجغرافية البلاد العربية والعوامل الجغرافية الرئيسية التى يجب استغلالها لتوثيق الصلة بين البلاد العربية جميعها •

فمناهج **اقليم سورية** تعنى عناية كبيرة بدراسة جغرافية البلاد العربيـة • انها تنص فى منهج الصف التاسع المتوسط علىدراسة جغرافية البلاد العربية وافريقية دراسة اقليمية • ثم تنص على دراسـتها (عـدا سوريا ولبنـان) بتفصيل أكثر فى الصف الحادى عشر فرع الاجتماعيات ، ثم تنص على دراسة سوريا ولبنان دراسة مفصلة فى منهج الصف الثانى عشر فرع الاجتماعيات•

وتطلب المناهج السورية تدريس العوامل الرئيسية التى يجب استغلالها لتوثيق الصلة بينالبلاد العربية ، فتحدد هذه العوامل فى منهـــج الصف التاسع المتوسط اذ نقرأ فيه : « آسيا العربية •• عناصر الوحدة الطبيعية والبشرية والاقتصادية » • ونقرأ مرة أخرى جانبا من هذه العوامل فى منهج الصف الثانى عشر فرع الاجتماعيات : « سوريا ولبنان والعلائق الاقتصادية مع البلاد العربية » • .

وأما منـاهج **اقليم مصر** فتوجه عنـاية خاصة الى دراســة أهم الظواهر الاقتصادية فى البلاد العربية دراسة مفصلة ، وتكتفى بما درسه التلاميذ قبل ذلك من الجغرافية الاقليمية لهذه البلاد العربية • وتعنى المنـاهج المصرية أيضا بالنواحى التى يجب استغلالها لتوثيق الصلة بين البـلاد العربيـة كما

يتضح من منهج الشرق الاوسط (للصف الثانى القسم الادبى) وبخاصة ما جاء فيه عن تفصيلات النواحى الآتية :

« فلسطين والدول العربية · الانتاج الزراعى والصناعى فى دول الجامعة العربية · التبادل الثقافى بين دول الجامعة العربية وأثره · الشرق الاوسط كوحدة · »

تاسعا ــ ان مناهج اقليمى سوريا ومصر لاتهمل المبادىء العامة فى الجغرافية الفلكية والجغرافية الطبيعية · انها تحتوى على دراسة مجموعة مختارة من أهم هذه المبادىء · ولكنها دراسة أكاديمية تبتعد معظمها عن خبرات التلاميذ الشخصية وترمى فى الغالب الى تزويدهم بقدر من المعلومات الجغرافية الصرفة ·

ومن المعروف أن هذه المعلومات تساعد التلاميذ على فهم الكثير مما يشاهدونه أو يشعرون به ويعيشون فيه من ظواهر فلكية أو طبيعية · ولكن المناهج فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة لاتنص على العناية بخبرات التلاميذ العملية الواقعية ، كما أن معظم هذه المناهج لايوجه نظر المدرسين الى الاشارة دائما الى مابين الظواهر الفلكية والطبيعية وحياة الانسان من علاقات فقلل ذلك من قيمة هذه الدراسة بالنسبة للتلاميذ ·

ونحن لا ننكر أيضا أهمية المدرس والكتاب المدرسى فى الاشارة الى مابين الظواهر الفلكية والطبيعية وحياة الانسان من علاقات ، ولكن المنهج حين لايطلب هذه الاشارة فانه يشجع المدرسين ومؤلفى الكتب المدرسية على اهمالها كذلك ·

وقد جاء فى توجيهات مناهج **اقليم سورية** « ان دروس الجغرافية فى المدارس الثانوية يجب أن تشمل الجغرافية الرياضية والطبيعية والبشرية والاقتصادية غير أنه يجب أن يلاحظ أن الهدف الأساسى فى هذه الدروس هو مباحث الجغرافية البشرية » ·

وهذا توجيه سليم يجب أن يراعيه المدرسون ومؤلفو الكتب المدرسية كى تتم الفائدة من تدريس الجغرافية الفلكية والطبيعية فى المدارس الثانوية · ولكنا نلاحظ أن مناهج الجغرافية الفلكية والطبيعية التى نقرأها بعد هذه التوجيهات قد خلت تماما من أى ربط بحياة الانسان أو اشارة اليها مما قد يشجع المدرسين ومؤلفى الكتب المدرسية على اهمال عملية هذا الربط أو

هذه الاشارة ، وبخاصة أن هذه العملية تحتاج الى كثير من الدقة والمهارة من جانب المدرس والمؤلف ·

ونلاحظ أن مناهج **اقليم مصر** قد حددت موضوعات من الجغرافية الفلكية وموضوعات من الجغرافية الطبيعية وجعلتها دراسة اضافية فقط لمن يختاروها فى السنة الثانية القسم الادبى (أى الصف الثانى قسم الآداب) ولم تشر أية اشارة صريحة الى مابين حياة الانسان والظواهر الفلكية والطبيعية من علاقات · وقد قلنا ان نتيجة ذلك أن تصبح هذه الدراسة جافة ثقيلة على نفوس التلاميذ · وانا لنرى أن تدرس المبادىء العامة فى الناحيتين الفلكية والطبيعية لجميع التلاميذ بالسنة الأولى على الاقل (أى الصف الاول) مع الاشارة دائما الى حياة الانسان ليكون ذلك مدخلا سليما لدراسة النواحى الاقتصادية والاجتماعية فى بيئات العالم الرئيسية وليصبح ذلك أساسا للتفكير الجغرافى وأساسا تبنى عليه دراسات جغرافية أخرى ·

عاشرا : ان مناهج الجغرافية فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة تهمل اظهار العلاقات التى بين الجغرافية وغيرها من المواد الاجتماعية ولا تشير أية اشارة الى استغلال هذه العلاقات ·

ولا شك فى أن ذلك معناه حرمان التلاميذ من وسيلة هامة تساعدهم على فهم كثير من الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية فى البيئات التى يدرسونها ، وفى وطنهم بوجه عام ، كما أن معناه حرمانهم مما يساعدهم على اصدار الأحكام الصحيحة على هذه الظواهر وما يساعدهم على السلوك السليم المناسب لها ·

ولئن كانت مناهج الجغرافية **فى اقليم سورية** بها أجزاء تمت بصلة الى بعض المواد الاجتماعية الأخرى الا أنها أجزاء صغيرة متناثرة لا تبرز علاقات الجغرافية ببقية المواد الاجتماعية ولا تستغل هذه العلاقات الاستغلال المنشود (وذلك باستثناء منهج واحد من هذه المناهج كما سنرى) · ولكنا تقرر أن هذا المزج فى المناهج بين الجغرافية وبعض أجزاء المواد الاجتماعية الاخرى وان كان صغيرا الا أنه يعد اتجاها من الاتجاهات السليمة فى المناهج ، ونرجو أن يؤدى فيما بعد الى ما ننشده من استغلال علاقات الجغرافية بغيرها من المواد الاجتماعية ·

ففى مناهج **اقليم سورية** نلاحظ أن منهج الصف الأول يشمل لمحة تاريخية ، وأن منهج الصف الحادى عشر فرع الاجتماعيات يشمل اشارة الى بعض مبادىء علم الاقتصاد واشارة الى ناحية تاريخية خاصة · فنقرأ فى

منهج الصف الاول : « الحياة فيما قبل التاريخ » وتقرأ فى منهج الصف الحادى عشر فرع الاجتماعيات : « الانتاج ووسائله ، رأس المال والعمل ، التبادل والاستهلاك ، النظم الاقتصادية الحديثة ·· المشكلة الفلسطينية » ·

وأما منهج الصف الثانى عشر فرع الاجتماعيات ففيه جزء كبير يعنى عناية واضحة ببعض النواحى التى يدرسها التاريخ ، أو علم الاقتصاد ، أو علم الاجتماع ، ويستغل هذه النواحى فى الدراسة استغلالا طيبا · انه ينص على العوامل الأساسية فى تكوين عظمة كل من المملكة المتحدة ، وفرنسا ، والمانيا ، والاتحاد السوفييتى ، والصين ، والولايات المتحدة الامريكية · ويشمل فىذلك دراسة مراحل تكوين الشعب ، والهجرة، والتوسع (ان وجد ذلك) ، وأسس الاقتصاد ، والدولة ونظمها السياسية ، وأهم خصائص الحضارة · ويشمل نفس المنهج أيضا : « المجتمعات ذات الاقتصاد الابتدائى وتطورها ، والمجتمعات فى افريقية الشمالية والشرق الادنى وتطورها الحديث ، والمجتمع الريفى فى الشرق الاقصى وتطوره » ·

وأما مناهج **اقليم مصر** فتختلف فى هذه الناحية عن مناهج اقليم سورية اذ يقتصر الامر فى المناهج المصرية على ما يأتى :

يقتصر الأمر فى منهج السنة الاولى (أى الصف الاول) على « استغلال الحوادث الجارية » · ويقتصر الأمر فى منهج السنة الثانية القسم الادبى (أى الصف الثانى قسم الآداب) على بعض النواحى التاريخية وهى : « معنى الاستعمار عامة ودوافعه وآثاره ، ومشكلة هجرة اليهود الى فلسطين ، والعوامل التاريخية والثقافية والدينية التى تجعل الشرق الاوسط وحدة متماسكة » · ويكاد يقتصر الأمر أيضا فى منهج السنة الثالثة القسم الادبى (أى الصف الثالث قسم الآداب) على مقدمة مختصرة فى مبادىء علم الاقتصاد هى : « مقدمة عن التبادل التجارى بين الدول » ·

الحادى عشر : ان مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى كل من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة تشمل أجزاء يمهد بعضها لبعض أو تربط بعضها ببعض · ولكن معظم هذه المناهج لم تعن بربط جميع أجزاء الدراسة ربطا يجعلها وحدة متصلة متكاملة العناصر ، مع أن هذه الوحدة المتصلة تساعد كثيرا على الفهم والتعلم ، كما تساعد التلاميذ على تطبيق ما يتعلمونه · وفيما يلى أهم مظاهر الربط والاتصال فى مناهج كل من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة :

فى مناهج **اقليم سورية** : تدرس مبادىء الجغرافية الطبيعية لتمهد لدراسة

القارات والجغرافية الاقليمية أو تعد أساسا لها • ونقرأ فى توجيهات هذه المناهج : « وأما مباحث الجغرافية الطبيعية فيجب أن تقتصر على ماهو ضرورى لفهم مباحث الجغرافية البشرية • كما أن مباحث الجغرافية الرياضية يجب ألا تتعدى حدود ما هو ضرورى لفهم مباحث الجغرافية الطبيعية » •

ونلاحظ فى نفس مناهج اقليم سورية ان دراسة الجغرافية الطبيعيــة فى الصف العاشر تبنى على دراسة الجغرافية الطبيعيــة التى درست فى الصف السادس المتوسط •

وبما أن الجغرافية الاقتصادية تحتاج الى أساس من الجغرافيــة الطبيعيــة والبشرية فقد راعت ذلك مناهج اقليم سورية ، اذ جعلت دراسة الجغرافيــة الاقتصادية فى فرقة متأخرة •

وأما مناهج اقليم مصر فنلاحظ فيها أن دراسة البيئات الجغرافية الرئيسية فى العالم تمهد لدراسة جغرافية الشرق الاوسط ، كما أن هذه بدورها تمهد لدراسة جغرافية الانتاج التى تليها •

وقد راعت مناهج اقليم مصر أيضا أن تكون دراسة الجغرافية الاقتصادية فى فرقة متأخرة لتبنى على ما سبقها من دراسات • فجغرافية الانتـاج فى السنة الثالثة قسم الآداب (أى الصف الثـالث الأدبى) تســتفيد من الدراسات السابقة لها فى المناهج •

وقد روعى فى المنهجين الاضافيين فى اقليم مصر (للصفين الثانى والثالث قسم الآداب) ان الجغرافية الفلكية والطبيعية والعملية والجغرافية الاقليميــة المفصلة لحوض النيل تستفيد كلها من دراسات المرحلة الاعدادية السابقة لها•

الثانى عشر : ان مناهج الجغرافيــة بالمدارس الثـانوية فى **اقليم ســورية** تبدو مناسبة للوقت المخصص لها باستثناء منهج الصف الســابع المتوسط الذى يبدو مزدحما بالموضوعات ، وكذلك منهج الصف الحـــادى عشر فرع الاجتماعيات الذى يميل الى الازدحام •

وأما مناهج **اقليم مصر** فتبدو أيضا مناسبة للوقت المخصص لها باستثناء المنهج الاضافى للسنة الثالثة قسم الآداب (أى الصف الثالث قسم الآداب) فانه يميل الى عدم التمشى مع الوقت المخصص لدراسته بالمدرسة •

ونحن نعرف أن التوفيق بين وقت التلميذ ومادة الدراسة عمليــة ترتبط

كثيرا بطبيعة هذا التلميذ وخبرة المدرس وفنه ، كما ترتبط بما يستخدمه الكتاب من طرق ما يشتمل عليه من معلومات ٠ ولكن المنهج المدرسى له أثر أيضا لأنه (أى المنهج) اذا كان مزدحما بالموضوعات المطلوبة وما يتصل بها من نشاط فانه يؤثر كثيرا فى عمل المدرس والتلميذ ويؤثر أيضا فى تأليف الكتاب المدرسى : فالمدرس يسرع عادة فى التدريس ولا يعنى بالمناقشات والربط والاستنباط ٠ والتلميذ ينظر الى الدروس على أنها حمل ثقيل ، ويترقب نهاية العام الدراسى ليتخلص من هذا الحمل ٠ والكتاب المدرسى المؤلف للمنهج يكون مزدحما بالمعلومات وثقيلا على نفوس التلاميذ ، وبخاصة اذا كان مؤلفه غير واسع الخبرة بالتدريس أو من غير رجاله الفنيين ٠

الثالث عشر : ان مناهج الجغرافية بالمدارس الثانوية فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة توصف فى التربية بأنها جامدة أو غير مرنة ٠

فهذه المناهج مفروضة على جميع التلاميذ ولا تسمح بمراعاة ما بينهم من فروق فردية ، كما أنها لا تراعى ظروف كل مدرسة وامكانياتها وظروف البيئة التى تقع فيها المدرسة وامكانيات هذه البيئة ٠ ولا شك فى أن هذه الحالة لا تتمشى مع ما تنادى به التربية الحديثة وبحوث علم النفس وتجاربه ٠ فينبغى أن يسمح المنهج على الاقل بالاختيار الواسع فى النشاط كى تتيسر مراعاة حاجات التلاميذ الفردية والجماعية وميولهم واستعداداتهم ، وكذلك حاجات المجتمع الذى يعيشون فيه ٠

هذه هى النتائج التى وصلت اليها من تحليل مناهج الجغرافية الحالية بالمدارس الثانوية بكل من اقليمى الجمهورية العربية المتحدة ٠ وانى لأرجو أن نراعى هذه النتائج فى أى تعديل لهذه المناهج بحيث نحافظ على المحاسن الموجودة ونزيد منها كما نتحاشى أو نصلح العيوب التى أظهرها هذا التحليل ٠

كتب المواد الاجتماعية فى الجمهورية العربية المتحدة

اتجاهاتها ـ محاسنها وعيوبها ـ طرق تحسينها

للدكتور محمد جمال الدين مختار
المدرس بكلية المعلمين بالقاهرة

يتوقف نجاح المواد الاجتماعية فى تأدية رسالتها على عوامل مختلفة من بينها الكتاب المدرسى الذى يجب أن يتصف بالامتياز ـ أو الجودة على الاقل ـ حتى يمكنه تحقيق الأغراض المنشودة من استخدامه ٠

وقد أتاحت لى الظروف قراءة عدد لا بأس به من كتب التاريخ والجغرافية المستخدمة حاليا فى الجمهورية العربية المتحدة بقسميها المصرى والسورى وكذا الاطلاع على بعض الكتب التى كانت مستخدمة منذ بضع سنوات ، فلمست كيف تسير كتب المواد الاجتماعية قدما فى سبيل التقدم والتحسن، بل ان بعضها قد بلغ درجة ممتازة سواء فى مادته أو طريقته أو أسلوبه أو وسائل ايضاحه أو اخراجه ، تدل على ما بذله مؤلفوها من جهد صادق مشكور حتى خرجت فى صورها الحالية ٠

وانى لاذكر من بين تلك الكتب على سبيل المثال لا الحصر ، كتاب الجغرافية الاقليمية للبلاد العربية (الاقليم السورى) الذى امتاز بمادته الضافية المعتمدة على أحدث الاحصائيات ويحسن استخدامه لطريقة « الاقليم الخاص » وبتوفيته للعناصر الجغرافية المختلفة سواء منها الطبيعى أو البشرى ٠ كذلك يمثل كتاب الجغرافية الطبيعية العملية « الاقليم المصرى » محاولة موفقة لتبسيط ذلك النوع من الجغرافيا تقوم على التعليل أكثر منها على الوصف ، كما تعتمد على اثارة المشكلات وتهتم بالناحية التطبيقية ٠

ومع ذلك فقد لاحظت على الكثير من كتب المواد الاجتماعية بعض العيوب ـ دفعتنى الى تقديم التوصيات التالية ـ راجيا أن تكون نواة صالحة للدراسة والبحث ، ومدركا فى نفس الوقت الصعوبات التى قابلها المؤلفون من تغيير فى المناهج بين حين وآخر الى الحاح فى الانتهاء من الكتب فى أسرع وقت ممكن ، الى قلة امكانيات المطابع التى تكلف بطبع أعداد هائلة

من النسخ تتناسب مع تزايد التلاميذ المطرد ، الى صعوبة الحصول على الاحصاءات والصور ٠٠ الخ ٠

ومن النواحى التى يجدر بالمؤلفين مراعاتها ما يلى : ــ

أولا ــ تحقيق الاهداف الرئيسية للمواد الاجتماعية

ينبغى أن يكون لكتاب المواد الاجتماعية غاية أو أهداف يسعى اليها ، فلا تؤلف الكتب اعتباطا أو تكون مجرد تجميع لعدة موضوعات ٠ ولعل أول تلك الأهداف تنمية الروح القومية فى الجمهورية العربية المتحدة فتؤكد كتب التاريخ الناحية القومية وتلهب الشعور بجميل الوطن وبفضل الاجيال السابقة ، وتبرز دور الشعب فى تطور التاريخ القومى ، وتهدف كتب الجغرافيا الى خلق الوعى القومى وتنمية الحساسية القومية ٠ وهدف ثان هو تنمية الوطنية العربية ، وتوضيح الاتصال والتكامل الجغرافى والاشتراك التاريخى للبلدان العربية جميعها،وتأكيد الوطن العربى الواحد والامة العربية الموحدة ، وابراز الخطر المشترك والمصالح والأمانى المشتركة ، وتمجيد البطولة العربية ، والتنويه بفضل الحضارة العربية على الحضارة الغربية ٠ وهدف ثالث هو ابراز مساوىء الاستعمار والعدوان ، وافهام شباب المستقبل أن الاعتداء على الغير والاستغلال هو أس البلاء فى العلاقات الدولية ، وان الاستعمار بمختلف ألوانه وأسمائه ووسائله هو نوع من الرق يجب القضاء عليه ٠ وهذا يقتضينا ابراز حقوق العرب فى الوطن العربى المسلوب فى فلسطين والاسكندرونة والمستعمر فى الجزائر والسواحل الجنوبية والشرقية للجزيرة العربية ، والاهتمام بتزويد الطلبة بالمعلومات الجغرافية والتاريخية التى تتعلق بهذه الاجزاء من الوطن العربى ، وتدريس قضاياها باسهاب وتفصيل ٠ وهدف آخر هو تنمية الشعور بالقومية العالمية فيعلم الطالب أن أقطار العالم تكمل بعضها بعضا ، وان شعوب العالم فى حاجة الى التعاون الاقتصادى والثقافى ، وان الاختلاف بين الشعوب انما يرجع الى تفاوت التفاعل بين الانسان والبيئة ، كذلك ينبغى أن نساعد الطالب ، بما نقدمه فى الكتاب المدرسى ، على فهم أسس المدنية الحديثة التى نساهم فيها الآن ، وادراك الاسس التى تقوم عليها العلاقات الدولية المختلفة ٠

ثانيا ــ جودة ودقة المادة :

لم تزل بعض كتب المواد الاجتماعية صورة طبق الاصل من المنهج الدراسى بتفصيلاته الكثيرة ، هدفها الأول امداد الطالب بالمادة اللازمة دون بذل عناية كبيرة بالتثقيف العام أو بالتوجيه التربوى ٠ ولذا جاءت المادة مغالية

فى الاستيفاء ، مرتبة ترتيبا منطقيا ، لايتناسب مع مستوى التلاميذ ، حتى ليكاد أن يكون الكتاب المدرسى للمدرس لا للتلميذ ، أو أن تـكون المعلومات قد أصبحت غاية فى حد ذاتها ·

ونحن لا نجادل فى أن تكون المـادة شاملة وافيـة ، فهى الخـامات التى تتناولها الطريقة بالعرض والوسائل البصرية بالتوضيح · ونحن نؤمن بأن أى نقص فى المساواة لن يعوضه أسلوب رائع أو طريقـة بارعة · ولكن فى نفس الوقت نطلب تبسيط تلك المـادة ، وتخفيف وطأة المعلومات المفصلة ، التى تجعل من كتب المواد الاجتماعية صورة مصـــغرة لمـا تحويه المراجع الضخمة ·

ويؤدى الاسـهاب والتوسع فى التفاصـيل الى حشو الكتاب بالكثير من الاسماء والتواريخ والمصطلحات والاحصائيات فتبـــدو المعـلومات فى نظر الطالب ثقيلة أو معقدة ، كما يؤدى ذلك الى تضخيم الكتاب ، حتى لقد بلغت بعض كتب المواد الاجتماعية حدا من الضخامة قد يرهق الطالب أو يرهبـه ، فكتاب التاريخ الحديث والمعاصر (الاقليم المصرى) قد بلغ عـدد صـفحاته ٤٠٦ من القطع الكبير ، وكتاب « التاريخ الحديث لفرع الاجتماعيات » (الاقليم السورى) » يبلغ عدد صفحاته ٤٨٨ صفحة ·

وقد لاحظت أن مادة الكتب فى معظم الاحوال صحيحة ، دقيقة ، حـديثة الاحصائيات الا بعض كتب التاريخ القديم التى لم تتضمن أحدث الآراء التى نبعت من نتائج الحفائر والاكتشافات الحديثة ·

وختـام القول ان من أهم النواحى التى يجب مراعاتهـا فى كتاب المواد الاجتماعية ان يكون صحيحا فى مادته ، سليما من الناحية العلمية ، خاليا من الشوائب والاخطاء ، بعيدا عن التعصب والمغالاة ، متتبعا لاحدث الآراء وآخر التطورات ، مشوقا يجذب القارىء ويدفعـه الى المزيد من القراءة ويحفزه الى الاسـتزادة من المعرفة ، تناسب معلوماته مسـتوى التلاميذ العقلى وتلائم خصائص نموهم وتساير ميولهم وقدراتهم ·

ثالثا ـ ملاءمة طريقة العرض :

ان طريقة عرض الموضوعات فى تلك الكتب لابأس بها بصفة عامة ، بل ان الكثير منها قد استخدم طرقا ممتازة تقوم على الاسس التربوية الحديثة · ومع ذلك فقد فات القليل من هذه الكتب معالجة المـادة بشـكل يهـدف الى اعطاء الطالب فرصة للتفكير الناقد ، بل كانت حاجزا بينه وبين الاستنتاج والبحث،

وأضحت مجرد مستودع حقائق جافة ، مما قلل كثيرا من قيمتهـا كوسـيلة تعليمية ٠

والواقع أنه يجب أن يكون فى كل كتاب ما يحفز على التفكير ويبعث على النشـاط الذهنى بوجـه عام ويدفع الى الايجابيـة والفاعليـة فى الملاحظة والاستنتاج وينمى العقلية المستقلة فى الطالب ٠ ووسيلة بعض المؤلفين الى ذلك هو عرض الحقائق ثم التساؤل عما يستنتج منهـا أو تضـمين المـادة مشكلات تدفع الطالب الى السعى لحلها ٠

ويجب أن يتجه كتاب المواد الاجتماعيـة فى سـبيل حيوى قائم على المحسوسات والدراسات المقارنة ، وأن تكون عادة مرتبطة أشـد الارتبـاط بحياة التلاميذ والبيئة التى يعيشون فيها ، فليس التاريخ مجرد سرد لحوادث حدثت فى المـاضى ، بل هو دراسة لتطور المجتمع وبحث الكيفية التى اكتسب بها ذلك المجتمع حقائقه السياسية والاجتماعيـة الحـاضرة ٠ كذلك يجب أن تستغل فى الجغرافيا الحوادث الجارية استغلالا يجعل الكتاب حيـا شـيقا مع الاكثار من الأمثلة التوضيحية التى تستمد من بيئة الطالب ٠

ويجب أن يتجه الكتاب نحو الاهتمام بالنواحى البشرية وابراز أثر التفاعل بين البيئة والانسان وأثر كل منهما فى الآخر ، فتدرس النواحى الطبيعيـة فى الجغرافية لتفسير مظاهر النشاط البشرى ، وعندما نذكر أثر الطبيعة فى قيام الحضارة يجب أن نتبعها برد الفعل عنـد الشعب وما قـدمه هو بدوره للعالم أجمع ٠

ويجب ألا تغـالى الكتب فى التقيد بالطريقة التقليدية القديمة التى ترتب عناصر الموضوعات الجغرافية ترتيبا منطقيـا يبدأ بالموقع فالسـطح فالمناخ فالنبات ٠٠ الخ وتنتهى بأهم المدن والمواصلات ، كما ترتب عنـاصر دراسة الشخصية التاريخية بنظام ثابت يبدأ بالنشـأة ثم تولى المنصب فالاعمـال فالحروب ٠٠ الخ ٠٠ وأظهر عيوب هذه الطريقة هو تشابه أسـلوب معالجة الموضوعات المختلفة وتشابه ترتيب العناصر فى كل موضوع ممـا يؤدى الى اغفال الطابع الذى يميز كل اقليم فى الجغرافية واغفال أثر طابع كل عصر فى الشخصية التاريخية التى عاشت فيه ٠ ولنأخذ مثلا فى هذه الطريقة التقليدية وضع شهرة الموانى والمدن فى نهاية الدراسة الجغرافية ، مع أن شهرة المدينة تستمد من الاقليم الذى تقع فيه ، كما تستمد الميناء أهميتها من الاقليم الخلفى لها ٠ وينتج عن هذا العزل أن تفقد المدينة أو الميناء القيمة التعليميـة التى نهدف اليها فى دراستنا لها ٠ ان الواجب ألا تدرس المدن والموانى كغاية فى ذاتها وانما تختار المدن الهامة الممثلة للاقليم الذى تقع فيه وتدرس باعتبارها

المركز الوظيفى الذى تستمد منه كيانها وأسباب وجودها • أما عن اهتمام كتب التاريخ بالابطال ودراستهم بترتيب معين فليس وراء ذلك فائدة كبيرة ، وهو يحول كتب التاريخ الى تراجم لهؤلاء الابطال ، بينما الابطال الحقيقيون دائما هى الشعوب ، وما نشاط الأفراد الا صدى للظروف التى تحيط بهم •

ويجب تنويع الطريقة في عرض موضوعات الكتاب المختلفة فيمكن مثلا فى الجغرافية اتباع طريقة المشكلات ، فتثار مشكلة عند بدء الموضوع ، ثم تساهم عناصر الموضوع فى حل المشكلة ، ففى درس النرويج مثلا يبدأ بمشكلة التوجيه الجغرافى للنرويجيين نحو الاعمال المتصلة بالبحر • وفى درس أوكرانيا يبدأ بالتساؤل عن السبب فى أن أوكرانيا من أعظم مناطق انتاج القمح فى العالم ، ثم تختار العناصر وترتب حسب أهميتها بالنسبة لهذا الغرض • كذلك يمكن اتباع طريقة المحاور فتأتلف عناصر الدرس حول محور واحد أو طريقة الوحدات الدراسية أو طريقة الموضوعات •• الخ ••

ويجب أن تتجه الطريقة الى ربط المعلومات بعضها ببعض والى ابراز العلاقات الوظيفية والسببية التى لاتقل قيمتها عن معرفة المعلومات نفسها فنربط فى الجغرافية مثلا بين الرى والزراعة أو بين الجفاف وحياة البداوة ، ونربط فى التاريخ الحوادث والاحوال القديمة بالحوادث الجارية والأحوال المعاصرة ، فيتجه كل ما يدرس فى الماضى الى تأكيد مغزاه بالنسبة للحياة فى العصر الحاضر وأثره فى التوجيه بالنسبة للمستقبل • بل وينبغى أن نربط التاريخ بالجغرافيا كلما سنحت لنا الفرص ، فالاهتمام بالعنصر التاريخى أثناء دراسة الجغرافية يتحقق بوضوح عند دراسة اقليم السهول ، وفى البيئة الساحلية •

ويجب الاهتمام بالناحية التطبيقية العملية فيشمل الكتاب مثلا أسئلة فى نهاية كل فصل توجه الطلبة فى تفكيرهم وقراءتهم وبحثهم ، كما أنه لامانع من أن يشتمل الكتاب على اشارات لمراجع أخرى يحيل الطالب عليها للاستقصاء والمقابلة ، وتشجعه على القراءة الحرة • وهذا يستلزم تزويد المكتبات المدرسية بأعداد كثيرة من الاطالس والكتب المنتقاة والمجلات العلمية وكتب الرحلات ووضعها فى قوائم تناسب كل منهج وكل فرقة •

وأخيرا يجب أن يمثل الكتاب الاتجاهات الحديثة فى التربية • ويستحسن أن يشترك فى تأليف كتب المواد الاجتماعية مؤلفون لهم المام بقواعد التربية الحديثة ويتجه اهتمامهم الى حاجات التلميذ ومستواه ، ولا يقتصر تاليفها على الاخصائيين الذين قد ينساقون مع شغفهم بمادتهم •

وهنا يطيب لى أن أنوه بالقراءات التاريخية التى أعطتهـــا بعض كتب التاريخ فى الاقليم السورى فى نهاية كل فصل من فصولها • فمثـل هـذا الاتجاه بالاضافة الى فكرة تخصيص كتب للنصوص التاريخية هو تطبيق لمبدأ استخدام المصادر الأصلية كوسيلة لتعليم التاريخ•وأضرب لذلك مثلا بكتاب « النصوص التاريخية » (للصف الحادى عشر بالاقليم السورى) فهو كتاب طريف مفيد يتناول القسم الاول منه المؤرخين العرب وما كتبوه ، ويتنـاول القسم الثانى المؤرخين الغربيين • أما القسم الثالث فيقـــدم بعض الوثائق العربية التى تتصل بجوانب التاريخ السياسية والحضارية ، ويقـدم القسم الرابع أهم الوثائق الغربيـــة ، ثم يعـرض القسم الخـامس لآراء بعض المستشرقين •

رابعا ـ حسن اختيار وعرض وسائل الايضاح :

يستعين كتاب التاريخ أو الجغرافيا بمجموعة من وسائل الايضاح توضح الافكار التى يقدمها وتقربها الى ذهن القارىء وتجعلها مطابقة للواقع الى حـد كبير فيتحقق بذلك مالا يحققه الشرح المسهب والوصف المطول ، كما تجذب الطلبة الى الكتاب وتحملهم على متابعة قراءته • وتتنوع وسائل الايضاح من خرائط الى صور الى رسوم تخطيطية الى أشكال توضيحية الى قطـــاعات أو جداول أو احصائيات الى خرائط زمنية الى لوحات •• الخ •

والايضاح فى معظم كتب المواد الاجتماعية جيد واف بالغرض ، ولـكنى لاحظت أن الخرائط فى بعض الكتب شديدة الازدحام سجل عليها عدد كبير من الاسماء ، فهى خرائط أطلسية يجب أن تحل مكانها خرائط توضـيحية مبسطة ذات هدف ، يكتفى فيها بذكر المواقع والاسـماء الواردة فى متـن الكتاب • كذلك بعض الخرائط تتصف برداءة الخط أو صـغره الى درجـة يصعب معها قراءة البيانات الواردة بالخريطة • بل ان بعض الخرائط كانت صغيرة الحجم لدرجة جعل من المتعذر الافادة منها ، فعلى سبيل المثال شاهدت خريطة تاريخية للاوضاع فى أوروبا فى أواخر القرن الثـامن عشر لم يزد طول أضلاعها على $9\frac{1}{2} \times 5\frac{1}{2}$ سم ، بل ان خريطة للمستعمرات الثـلاثة عشرة الاصلية فى أمريكا وضعت داخل اطار أطواله $5\frac{1}{2} \times 4\frac{3}{4}$ سم ، وفى نفس الوقت ازدحمت تلك الخرائط بالأسماء والبيـانات ، ولست أرى أى مبرر لصـــغر تلك الخرائط بهـــذا الشـكل ، كـذلك كانت تنقص بعض الخرائط الدقة والعناية ، كما كان بعضها قديمـا لايسـاير أحـداث التطورات ، ولا يتفق مع الاوضـــاع السـائدة الآن ، وقـد تسودها بعض الاخطاء • وقد اتصفت بعض الكتب بقلة الخرائط ووسائل الايضاح بوجه عام ، بل ان أحد الكتب الذى تناول الدراسة الاقليميـــة لاوروبا وأمريكا

الشمالية خلى خلوا تاما من الخرائط • وكان الكثير من الصور مطموسا ، غير واضح ، ردىء الطباعة •

وبصفة عامة يجب الاهتمام بوسائل الايضاح ، وأن يراعى فيها :

أن توضع لغاية أو هدف ، فهى لايقصد بها أن تكون حلية ، بل للكشف عن روح عصر أو طبيعة بيئة •• الخ •

وأن تكون وسائل الايضاح بسيطة واضحة غير مطموسة أو خافية المعالم، لاتحتاج هى نفسها الى ايضاح •

وأن تكون مناسبة لمستوى التلميذ مثيرة لشوقه وحب استطلاعه ، حافزة له على استخدامها •

وأن تكون وفيرة متعددة ، ولكن فى نفس الوقت غير مبالغ فى عددها أو حجمها •

وأن تكون دقيقة ، خالية من الأخطاء ، غير مغالية أو مبالغة فى تصويرها للحقائق •

وألا تكون مزدحمة متداخلة ، مكتظة بالمعلومات •

ولا مانع من تزويد وسائل الايضاح بشروح وتعليقات مفيدة ، وخاصة منها مايثير مشكلات تحفز الطالب على التفكير فيها ومحاولة حلها • كذلك يجب أن يكون لها عنوان يوضح ما استعملت وسيلة الايضاح من أجله ، ورقما يسهل الاشارة اليه ، كما يستحسن أن يشار اليها فى مادة الكتاب وأن تعرض فى المكان المناسب ، وأن يحتوى الكتاب على قائمة بما يحتويه من وسائل ايضاح بحيث يتيسر للقارىء الرجوع اليها فى سهولة ويسر •

خامسا ـ سلامة الاسلوب ودقة المصطلحات :

للاسلوب أهمية كبيرة فى تحديد مدى متابعة القارىء للكتاب والافادة منه ، فيجب أن تعرض المعلومات فى أسلوب علمى سهل ، وأن تنسق الحقائق بشكل مشوق جذاب ، وأن يكون أسلوب الكتاب سلسا قادرا على تجميع الأفكار وابرازها ، وأن تكون العبارات واضحة لا غموض فيها ولا تعقيد • ويجب أن يكون الاسلوب سليما من الناحية اللغوية ، مناسبا لمحصول الطالب اللغوى • ويجب تقنين الالفاظ والمعانى العلمية والاصطلاحات ، وأن تكون مناسبة لمرحلة نمو الطالب ، فلا تستعمل مصطلحات علمية مشكوك فى مناسبتها لمستوى الطلبة الذين يستعملون الكتاب • ويجب تجنب استخدام الألفاظ التى تتعارض مع نظرة التقدير

لبنى الانسان مثل بدائى ـ متأخر ـ همجى ـ منحط ٠٠ الخ ٠ عند وصف أى شعب أو جماعة ، فنحن ننشد تقدير الطالب لحياة الشعوب وجهودها وكفاحها مع بيئتها ٠ ويجب التجديد والابتكار فى أسماء الكتب بما يتفق ونهضتها الحديثة ، كما يجب حذف بعض النعوت التى تضاف الى عناوين بعض الكتب كالموجز والمجمل ٠٠ الخ ، والتى توحى بأن تلك الكتب فى صورة ملخصات للاستظهار والحفظ بينما معلوماتها فى معظم الاحوال بعيدة كل البعد عن الايجاز والاجمال ٠

وهنا لابد من الاشارة الى ناحية هامة هى توحيد المصطلحات والاسماء الجغرافية والتاريخية فى الاقليمين المصرى والسورى فيتفق المشتغلون فى التأليف فى الجغرافيا والتاريخ فى الاقليمين ، بل وفى البلاد العربية قاطبة على وسيلة لضبط تلك الاسماء والمصطلحات ، وعلى وضع معجم تاريخى جغرافى للاسماء والكلمات المتداولة فيسهل بذلك ايصال المعنى الواحد الى أذهان الطلبة فى مختلف مدارس الامة العربية ٠ واليك على سبيل المثال بعض الألفاظ المستعملة فى كتب الاقليم السورى وأمامها مرادفاتها المستعملة فى الاقليم المصرى ٠

اللفظ المستعمل فى الاقليم السورى	مرادفه فى الاقليم المصرى
العروق	الاجناس
التربة الكتيمة	التربة السوداء
الائتكال الثلاجى	التعرية الجليدية
السيرك	الحفرة المستديرة بفعل الجليد
المعجن	الوادى الجليدى
مردود الهكتار	غلة الفدان
مخطط	خريطة تخطيطية
الرساميل	رءوس الأموال ٠

سادسا ـ جودة الطبع والاخراج :

معظم كتب التاريخ والجغرافية التى اطلعت عليها فقيرة فى هذه الناحية ، اذ يعوزها جودة الطبع وجمال الاخراج ، وخاصة اذا ما قارناها بالكتب المدرسية الافرنجية ، رغما عن أن شكل الكتاب هو فى الواقع جزء من موضوعه ، وان العناية باخراجه وطبعه لها أثرها الفعال فى الاقبال على الكتاب والمحافظة عليه ٠

ولذا يجب الاهتمام بأن يكون حجم الكتاب مناسبا ، وورقه جيدا ، وطباعته متقنة ، وحروفه واضحة ، وتبويبه ملائما ، ورسومه وصوره متصفة

بالذوق الفنى ، وغلافه وعنوانه جذابين ، وتجليده متينا ، وقطعه مضبوطا ، أى يكون مستكملا للشرائط الفنية فى الطبع والاخراج والمظهر ·

سابعا ـ تشجيع التأليف فى المواد الاجتماعية :

أعتقد أنه يجب استبعاد فكرة توحيد الكتاب المدرسى فى جميع أنحاء الجمهورية ، أو فرض كتاب معين على المدارس ، بل العكس يجب العمل على تعدد الكتب المدرسية التى تتناول المنهج الموحد من وجهات نظر مختلفة ، وأن يشجع وضع عدد متزايد من الكتب المدرسية المتنوعة فى مختلف المستويات سواء بوسائل الدولة الخاصة أو عن طريق الهيئات ، ثم تؤلف لجان فنية لفحص كل ما يؤلف من هذه الكتب لتقرر ماهو صالح منها ، ويترك بعد ذلك لكل منطقة تعليمية ، أو ان أمكن لكل مدرسة ، اختيار الكتاب الذى يلائمها ، على أن تضم مكتبة المدرسة نسخا من الكتب الاخرى · وعلى اللجان الفنية السابقة الذكر أن تدرس من وقت لآخر مدى ملاءمة الكتب التى قررت صلاحيتها للتطورات الجغرافية والسياسية ومدى ما أدخل عليها من تجديدات وتحسينات ، كما تنظر فى أمر الكتب الجديدة التى تخرج الى السوق لتعتمد الصالح منها ·

وفى نفس الوقت يجب أن تعمل وزارة التربية على منع المغالاة فى أثمان الكتب المدرسية وعلى تغيير الطريقة الآلية المتبعة حاليا فى صرف الكتب مقابل تحصيل رسوم معينة ، وربما كان من الأفضل تكليف الطلبة بشرائها من المكتبات مباشرة ، بعد الاتفاق مع الممولين والناشرين على تحديد ثمنها ، ففى ذلك تخفيف للاعباء الملقاة على ادارة التوريدات والمناطق والمدارس ، وتعويد للطلبة على شراء الكتب واقتنائها ، وتحميلهم لبعض المسئوليات التى تساعد على تنمية شخصياتهم ·

ثامنا ـ حسن استخدام الكتاب المدرسى :

كثيرا ما يفشل الكتاب المدرسى لسوء طريقة استخدامه لا لعيب فى تأليفه ، ولذا يجب الاهتمام بهذا الموضوع سواء من ناحية المدرس ، أو من ناحية الطالب · فيجب ألا يلغى الكتاب المدرسى شخصية المدرس بأن يعتمد عليه اعتمادا تاما ويوجه التلاميذ الى تقديس ماجاء فيه ، ويجعله غرضا لا وسيلة ، ويخضع له البرامج وطرق التدريس · ان المدرس الناجح هو الذى يرسم خطة الدرس وطريقته مستظلا بضوء المنهج ومستعينا بالكتاب المدرسى لا معتمدا عليه ·

كذلك يجب ألا نشـــجع الطلبة بأية حال على اعتبـــار الكتاب المدرسى المرجع الأول والاخير لهم ، فان ذلك يجمد الحركة الفكرية ويجعل العلاقة بين المدرس والتلميذ سطحية • ولذا ينبغى تشجيع الطلبة على الاطلاع الخارجى والقراءات الحرة وافهامهم أن الكتاب المدرسى ما هو الا مصـــدر للوقوف على وجهات النظر المختلفة ، وللتأكد من صحة البيـــانات والمعـــلومات ومرجع لاكتساب المعلومات الجديدة •

ويجب أن يهتم المدرس بتقديم الكتاب المدرسى الى الطلبة بطريقة تجعلهم يتعرفون طبيعته ، ويميلون الى دراسته ، وأن يدربهم على استخدامه وذلك بوسائل كثيرة منها مناقشة حقائق الكتاب بعد قراءتها ، أو اعداد مشكلات أو أسئلة يجيب عنها الطلبة بالاستعانة بالكتاب أو صياغة مقالات صغيرة فى موضوعات يطلبها المدرس ويستعين فيها التلاميذ بالكتاب ، أو استغلال وسائل الايضاح فى الكتاب وتعويد الطلبة على قراءتها ورسمها واستخلاص المعلومات منها ، أو تخصيص مرحلة من مراحل الدرس لقراءة الكتاب المقرر ، أو تلخيص بعض موضوعاته ، أو حـــل ما جاء به من تمـــارين وأســـئلة وتطبيقات ••• الخ •

هذه بعض التوصـــيات التى اســـتوحيتها من ملاحظاتى على كتب المواد الاجتماعية فى اقليمى الجمهورية الفتية والتى استقيتها من الآراء والمقترحات المختلفة التى تناولت الكتب المدرسية بوجه عام وكتب التـــاريخ والجغرافيـــة بوجه خاص ، أرجو أن تكون نواة صالحة للمناقشة ، وحلقـــة فى سلســـلة الجهود التى تهدف الى ايصال كتب المواد الاجتماعية الى ما ننشـــــده لها من جودة وكمال •

أرقام تتكلم

عن قبول التلاميذ بالمدارس الاعدادية والثانوية

للدكتور محمد خليفة بركات
المدير المساعد للبحوث الفنية

أولا — فى المرحلة الاعدادية :

يوجدبالفرقة السادسة الابتدائيــة هــذا العام (١٩٥٧ — ١٩٥٨) حوالى ١٥٧٠٠٠ تلميذا وتلميذة ، وقد قبل فى السنة الأولى الاعدادية هــذا العــام أيضا ٣١٠٠٠ تلميذا — لأنه كان عاما استثنائيا — لأن من قبلوا فى السنة الأولى الاعدادية فى العام الذى سبقه بلغ حوالى ٦٥٠٠٠ تلميذا ٠

ومعنى ذلك أنه من المتوقع أن تقبل المدارس الاعــدادية العامة فى العــام القادم ثلث تلاميــذ الفرقة السادسة الابتــدائية — ويؤيد ذلك أن الموجودين الآن بالسنة الرابعة الاعدادية ٨٦٠٠٠ تلميذا ، فاذا تخرج معظم هؤلاء ليحل محلهم تلاميذ جدد ، فان نسبة المقبولين فى العام الجــديد القادم لن تزيد عن ثلث التلاميذ المتقدمين لامتحان القبول بالمرحلة الاعدادية ٠

وهذه النسبة تعتبر عالية نسبيا — نظرا لأن تلاميذ الفرقة السادسة هذا العام ١٥٧٠٠٠ تلميذا فقط ، فى حين أن تقديرهم فى العــام القــادم — أى الموجودين الآن بالسنة الخامسة الابتــدائية — يبلغون ٢٧١٠٠٠ تلميــذا وتلميذة !!

أى أن المشكلة فى سبتمبر ١٩٥٨ ستكون ســهلة نسبيا ، اذا قارناهــا بمشكلة القبول فى سبتمبر التالى له عام ١٩٥٩ ، حيث ستقل نسبة المقبولين بالاعدادى العــام عن ربع عدد تلاميــذ الفرقة السادســة الابتدائية فى ذلك الوقت ٠

فاذا أضفنا الى ذلك ما يقبل بالمدارس الاعــدادية الفنية — وهؤلاء يقــدر عددهم قياسا على المقبولين فى عام ١٩٥٨/٥٧ نجد أن العدد حوالى٠٠٠ر١٣

تلميذا فقط • وهذه نسبة لاتتجاوز ١/٣ من مجموع التلاميذ الموجودين بالفرقة السادسة بالمرحلة الابتدائية •

وهذه النسبة على صغرها تعتبر عالية جدا اذا قارنا عدد التلاميذ فى الفرق الثلاث الاعدادية فى التعليم الفنى،حيث نجد أن‌تلاميذ السنة الثالثة لايزيدون عن ٣٠٠٠ تلميذا وتلاميذ السنة الثانية حوالى ٦٠٠٠ تلميذا أما تلاميذ السنة الأولى فبلغوا ١٣٫٠٠٠ تلميذا • أى أن عدد التلاميذ بالتعليم الاعدادى الفنى يتزايدون بمتوالية هندسية أساسها ٢ كل عام تقريبا •

أى أن العدد يتضاعف سنة بعد أخرى • وهنا يتمشى مع سياسة الثورة فى التعليم التى تهدف الى تشجيع التعليم الفنى • وفيما يلى رسم توضيحى لهذه الحقيقة •

عدد التلاميذ فى الفرق المختلفة فى اعدادى فنى
عام ١٩٥٧ ـ ١٩٥٨

سنة ٣ — ٣٠٠٠
سنة ٢ — ٦٠٠٠
سنة ١ — ١٣٠٠٠

وبالرغم من هذا التزايد السريع فلازالت الآية معكوسة بين التعليم الفنى والتعليم النظرى بالمرحلة الاعدادية ، حيث نجد أن عدد من قبلوا فى عام ١٩٥٨/٥٧ بالفرقة الأولى بالاعدادى العام كان ٣١٫٠٠٠ تلميذا ، فى حين أنه كان فى العام السابق له ٦٥٫٠٠٠ تلميذا ، بينما أقصى عدد قبل فى الفرقة الأولى بالتعليم الفنى لم يزد عن ١٣٫٠٠٠ تلميذا أى أن النسبة بين عدد المقبولين فى التعليم الاعدادى الفنى الى عدد المقبولين فى التعليم الاعدادى العام تبلغ ١ : ٥

والواجب أن تنعكس هذه النسبة تمشيا مع النهضة الصناعية •

العام — الفنى
٦٥٫٠٠٠ — ١٣٫٠٠٠
المقبولون بالمدارس الاعدادية عام ١٩٥٨/٥٧

العام — الفنى
ما يجب أن تكون عليه النسبة

ومع ذلك فقد اتجهت الوزارة نحو تقليل الاهتمام من التعليم الاعدادى العام، كما يتضح من مقارنة اعداد التلاميذ بالفرق الأربع الاعدادية ، اذ نجدها فى السنة الرابعة ٨٧ر٠٠٠ تلميذا وفى السنة الثالثة ٧٦ر٠٠٠ تلميذا وفى الثانية ٧٣ر٠٠٠ تلميذا وفى السنة الأولى ٣١ر٠٠٠ تلميذا فقط لانه كان عاما استثنائيا ٠

وواضح من مقارنة تزايد التلاميذ فى الفرق المختلفة فى التعليم الاعدادى الفنى والتعليم الاعدادى النظرى أن اتجاه الوزارة واضح جدا نحو العناية بالتعليم الاعدادى الفنى ٠ وفيما يلى رسم يوضح عدم زيادة التلاميذ فى التعليم الاعدادى العام ٠

عدد التلاميذ فى الفرق المختلفة بالتعليم الاعدادى العام ١٩٥٧/١٩٥٨

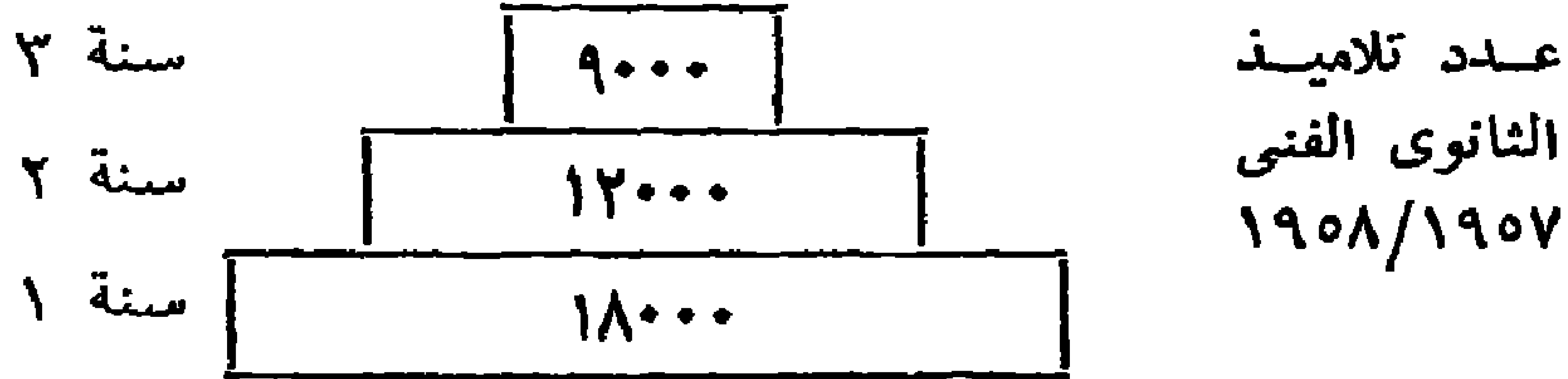
سنة ٤	٨٧٠٠٠
سنة ٣	٦٧٠٠٠
سنة ٢	٧٣٠٠٠
سنة ١	٣١٠٠٠

ثانيا : فى المرحلة الثانوية :

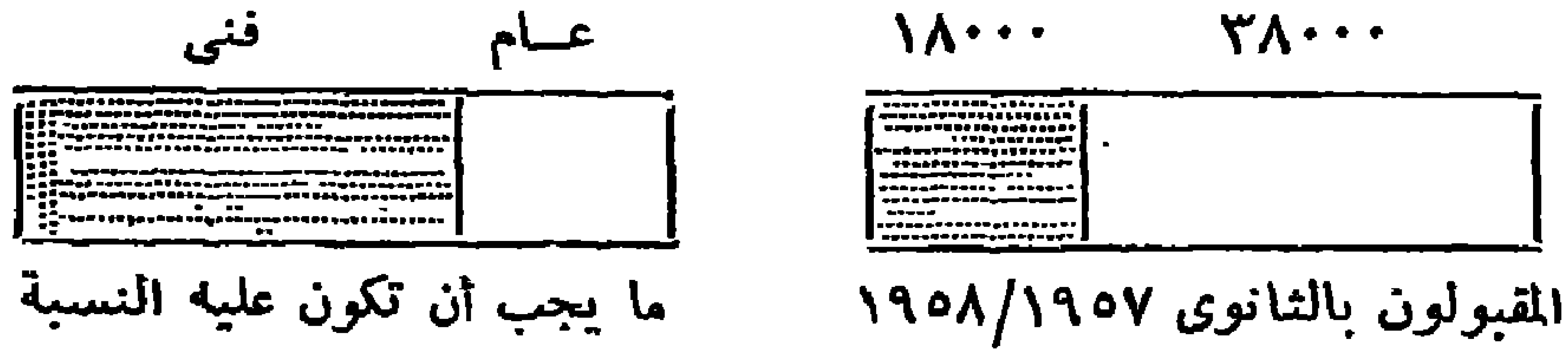
يوجد بالفرقة الرابعة الاعدادية هذا العام ٨٧ر٠٠٠ تلميذا وتلميذة ، وقد قبل فى السنة الأولى الثانوية هذا العام أيضا ٣٨ر٠٠٠ تلميذا ـ أى أنه على فرض أن التعليم الثانوى العام سيقبل فى حدود هذا العدد سيكون نسبة من يقبلون فى التعليم الثانوى من الموجودين بالفرقة الرابعة الاعدادية أقل من النصف بكثير وقد تزيد هذه النسبة قليلا عن ٤٠ ٠/٠ ـ وهذه نسبة أحسن حالا من نسبة من يمكن قبولهم بالمرحلة الاعدادية ٠

فاذا أضفنا الى ذلك من يمكن قبولهم بالتعليم الثانوى الفنى ـ وهؤلاء يقدر عددهم قياسا على من قبلوا بهذا التعليم فى العام الماضى ـ نجدهم ١٨ر٠٠٠ أى أن فرص التلاميذ الموجودين حاليا بنهاية المرحلة الاعدادية ستزيد بحوالى الربع وتصل النسبة العامة للقبول الى أكثر من ٦٠ ٠/٠ من عدد التلاميذ الموجودين فى الفرقة النهائية بالمرحلة الاعدادية ٠

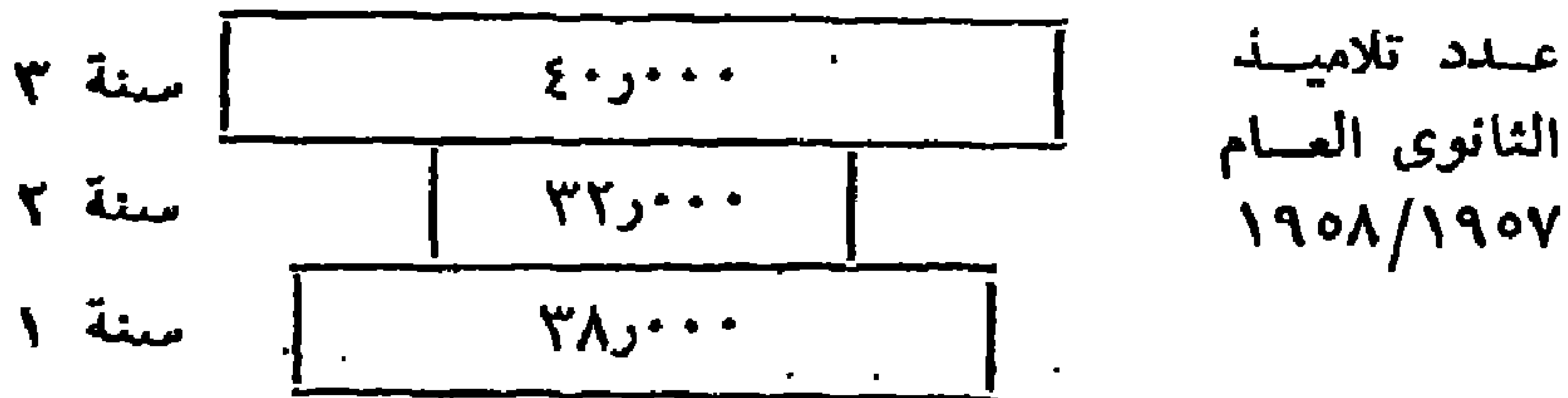
وستزيد الفرص فى القبول فى التعليم الثانوى الفنى عاما بعد عام كما يتبين من تزايد عدد التلاميذ بالفرق المختلفة فى هذا التعليم حيث نجد أنه بينما يوجد فى الفرقة الثالثة ٩٠٠٠ طالب نجد الموجودين بالفرقة الثانية ١٢٫٠٠٠ طلبا والموجودين بالفرقة الأولى ١٨٫٠٠٠ طالبا ، ومعنى ذلك أن العدد يتزايد بمعدل مرة ونصف عاما بعد عام تقريبا • وفيما يلى رسم توضيحى لذلك •



وبالرغم من هذا التزايد السريع فلا زال عدد تلاميذ التعليم الثانوى الفنى قليلا بالنسبة لعدد تلاميذ التعليم الثانوى البطرى ، حيث نجد أن النسبة بين من قبلوا فى الفرقة الأولى فى الثانوى النظرى الى من قبلوا بالفرقة الأولى بالثانوى الفنى ٣٨ : ١٨ تقريبا أى أن التلاميذ الذين قبلوا بالتعليم الفنى ١٩٥٨/٥٧ كانوا أقل من نصف من قبلوا بالتعليم الثانوى العام •



والذى يفحص احصاءات التعليم الثانوى العام يجد أنها تكاد تكون ثابتة من عام الى عام حيث يبلغ تلاميذ السنة الثالثة الثانوية العامة الآن حوالى ٤٠٫٠٠٠ وتلاميذ السنة الثانية حوالى ٣٢٫٠٠٠ وتلاميذ السنة الأولى حوالى ٣٨٫٠٠٠ ولكن التعليم الثانوى الفنى يتزايد كما قلنا بمعدل مرة ونصف كل عام • وفيما يلى توضيح لحالة التعليم الثانوى النظرى :



وهذا يتمشى أيضا مع اتجاه الثورة فى تشجيع التعليم الفنى مما سيكون له أثر فى تخفيف الضغط على الجامعات من ناحية وتوجيه الطاقة البشرية نحو الأعمال الصناعية والتجارية والزراعية العملية من ناحية أخرى •

المعلمون فى العـالم

٣ — المعلمون فى الاتحاد السوفييتى

للاساتذة : توفيق حنا • السيد محمد العزاوى • محمد خيرى حربى

ينتظم كل الاتحاد السوفييتى نظام حكومى واحـد للتعليم اذ تقوم الدولة بالاشراف والرقابة على كل المدارس وبذلك تسير المدرسة السوفيتية حسب قواعد واحدة ومناهج ومواد وطرق واحدة وحسب نظم مالية دقيقـة وادارية واحدة ، ولهذا يجد المعلم الجديد حيثما يذهب نفس المبـادىء التربوية التى تسير عليها كل مدارس الاتحاد السوفييتى •

وقد أخذت المدارس تسير وفق الاتجاهات التربوية الحـديثة فى تدريب التلاميذ تدريبا فنيا حتى يتعرفوا على الاسس العلمية للصـناعة الحـديثة ، ويطبقوا معارفهم النظرية على العمل وعلى الانتاج ، ولهذا يشمل المقرر الجديد ساعات للتطبيق وللتدريب المهنى فى ورش المدرسة وفى الحقول التجريبية ، كما تقوم العلاقات والاتصالات الدائمة بين المدرسة والمشروعات الصـناعية والمزارع الجماعية ومحطات الآلات والجرارات عن طريق ما تقوم به المدرسـة من رحلات وزيارات تنظم للتلاميذ فى أثنائها دروس فى التـدريب المهنى • وبذلك تتفق المدارس فى الظروف التى يخضع لها المعلمـون ونظم التعليم ، ولكنها تختلف حسب السمات القومية وملامح البيئة المحلية وتقاليد المدرسة التى تكونت بمرور السنين فى مختلف الجمهـوريات والمنـاطق ، اذ لـكل جمهورية الحق فى تلوين تربية أطفالها حسب ملامحها القومية وسماتها المحلية وحسب تقاليد شعبها حتى تنمو ثقافتها الوطنية وشعورها القومى •

فالتربية فى كل جمهورية وطنية قومية من حيث الشكل ، واشتراكية من حيث المضمون • وهذا الذى دعا الى قيام وزارة للتـعليم فى كل جمهـورية اتحادية أو مستقلة فى الاتحاد السوفييتى على أن تتبـادل هـذه الوزارات المختلفة فيما بينها الخبرات والتجارب والمعلومات •

وعلى رأس كل مدرسة (اعدادية وثانوية) ناظر يساعده وكيلان : واحـد للشئون التعليمية الفنية والآخر للشئون الادارية والمـالية •

أما المدرسة الابتدائية (٤ سنوات) فلها ناظر واحد ٠

يتمتع الناظر بسلطة ادارية وتربوية واسعة ، فهو يقوم بتنظيم عمل المعلمين والاشراف على مختلف أعمالهم التربوية وهو يعنى كل العناية بما تحتاجه المدرسة وكل موظفيها من الرعاية اليومية ، وهو مسئول أيضا عن معالجة كل المسائل والمشاكل الادارية ٠

ويتعاون المعلمون مع الناظر بما له من خبرة واسعة وتجارب كثيرة على رفع مستوى التعليم والمتعلمين ، ولهذا يهتم الناظر بآراء المعلمين واقتراحاتهم وتوجيهاتهم ويعمل على تحقيق ما يراه صالحا نافعا من هذه الاقتراحات ، وبذلك تتأكد العلاقة وتقوى بين المعلمين والناظر وتنمو فى هذا الجو من التعاون والثقة والزمالة والصداقة ، وكثيرا ما يزور الناظر المعلم الجديد فى فصله ليقدم له ما يراه ضروريا من عون ومساعدة وتشجيع ٠

وفى كل مدرسة مجلس يقوم بدور نشيط فى توجيه عملية التربية ممثلا للبيئة المحلية التى تقوم فيها المدرسة ٠

يتكون هذا المجلس من ناظر المدرسة رئيسا ، ومن مفتش القسم التعليمى وأمين المكتبة وطبيب المدرسة وكبير الرواد وممثل لجنة الآباء ٠

يضع هذا المجلس خطة التربية والتعليم ويناقش مناهج العام الدراسى كله أو مناهج كل فترة ويدرس نتائج الفترة السابقة،كما يدخل فى اختصاص هذا المجلس كل ما يتعلق بواجبات المعلمين ، وادارة منظمات التلاميذ ، وطرق التربية ووسائل التعليم ويقوم بعد ذلك بعمل التوصيات الضرورية المتعلقة بكل هذه المسائل التى تقرر بأغلبية الآراء وفى حالة المساواة ، للرئيس الحق فى تغليب أحد الطرفين ٠

يقدم الناظر للمجلس فى بداية كل جلسة تقريرا عما نفذ من قرارات الجلسة السابقة ، اذ أن كل قرارات المجلس تعتبر ملزمة لكل أعضاء المجلس والادارة المدرسية وكل المعلمين وكل منظمات الطلبة ٠

وفى حالة اختلاف وجهة نظر الناظر عن وجهة نظر المجلس ـ وهذا يحدث نادرا ، يحيط الناظر المنطقة التعليمية علما ، حتى تتخذ قرارا ملزما للطرفين

ولكل عضو من أعضاء هذه المدارس الحق فى ابداء ما يعن له من الآراء والاقتراحات فى كل ما يمس ويتصل بالعملية التربوية وتقدمها وتحسينها ٠

وفى المدرسة الناجحة يعمل الناظر والمعلمون فى تعاون وفى ثقة وفى احترام متبادل ٠

تؤلف هيئة التدريس فى المدرسة فرعا من نقابة المهن التعليمية ، تقوم على ادارة هذا الفرع لجنة تنتخب بالتصويت السرى وتعنى بالاشراف العام على حياة المدرسة ، كما تعنى بحاجات أعضائها الاجتماعية والثقافية وتعقد مؤتمرات الانتاج التى يشترك فيها كل عمال المدرسة بدون استثناء ٠ وهذه المؤتمرات تناقش كل المسائل التى تتصل بالتربية وتنظيم نشاط التلاميذ خارج المقرر الدراسى وقرارات هذه المؤتمرات ملزمة لجميع الأعضاء ٠

وفى هذه المؤتمرات والمجالس يسود مبدأ النقد الذاتى ، مما يساعد على تنمية الشعور بالمسئولية عند المعلمين وتقوية روح التعاون والتبادل ، وتشجيع الابتكار والمبادأة عند جميع الاعضاء الذين يشاركون فى تقدم عملية التربية وطرق التعليم ٠

ويجد المعلمون الممتازون الأكفاء من الدولة ومن الشعب كل تقدير واحترام وثقة ، ومن أجمل ألوان التعاون والمشاركة ما يقدمه المعلمون القدامى من المساعدة والعون والتوجيه عن طريق التجارب والمحاضرات الى زملائهم من المعلمين المحدثين ، كما تقوم المدرسة باستقبال المعلم الجديد استقبالا طيبا ، فتقدم له كل مساعدة وعون ، وبخاصة فى بداية عمله ، وتحيطه بكل مظاهر العناية والاهتمام ، حتى يشعر بجو المدرسة العائلى ، حتى لايحس بالغربة وكل ما يشعر به القادم الجديد ٠

ولا تجد فى الاتحاد السوفييتى صور المنافسة العنيفة التى نجدها بين المعلمين فى البلاد الأخرى اذ يقوم المعلم السوفييتى بعمله حسب مؤهلاته وكفاءته وقدراته ، كما يجد الطريق مفتوحة أمامه لتحسين معارفه وزيادة خبراته والتزود بكل ألوان النشاط التربوى ، ويوجد فى معاهد تدريب المعلمين بجانب الدراسة بالمراسلة أقسام للخريجين تساعد المعلمين على الحصول على درجة أستاذ فى التربية ٠

هذا بالاضافة الى الدراسة التى تنظمها المناطق المختلفة لمدة شهر أو شهرين طوال ٥ سنوات لتدريب المعلمين وتزويدهم بكل الطرق الحديثة والوسائل الجديدة ٠

كما تقوم المعاهد بتقديم الاستشارات فى كل ما يتصل بعملية التربية والتعليم لكل من يطلبها من المعلمين ، كما تنظم المعارض المتعلقة بمسائل

التربية ، وتعنى المعاهد بنشر مقالات وتجارب المعلمين الأكفاء النشطين ٠

وتوجد فى الجمهورية الروسية تحت اشراف وزارة التعليم الاكاديمية للعلوم التربوية التى تنتظم عدة معاهد علمية لمختلف المواد والمواضيع التربوية (طرق التعليم ، الصحة المدرسية ، التدريب البدنى والخلقى ، التربية الفنية ، المدارس القومية ، تربية الشواذ وضعاف العقول) ٠

ويقوم عمل أساتذة هذه الأكاديمية على مبدأ التعاون والتبادل مع المعلمين فى مدارسهم المختلفة وتنشر المؤلفات والتجارب والخبرات فى طبعات كثيرة تساعد المعلمين على تحسين وسائلهم وطرقهم على أحدث الأسس العلمية ٠

وقامت هذه الاكاديمية بالتعاون مع المعلمين فى عام ١٩٥٥ بنشر ١٤٩ كتابا فى طبعات يتراوح عدد نسخ الطبعة الواحدة منها من ٢٥ الى ٥٠ ألف نسخة ٠

هذا الى ما تنظمه سنويا الاكاديمية فى موسكو ومعاهد تدريب المعلمين فى مختلف المناطق والمراكز من « حلقات بحث للمعلمين » يقدم فيها كبار رجال التربية والمعلمون القدامى التقارير والمحاضرات والتجارب على جمهرة المعلمين وتنشر هذه التقارير والتجارب والمقالات فى طبعات شعبية كبيرة ٠

وقد ألقى المعلمون فى عام ١٩٥٥ فى مختلف المسائل المتعلقة بتربية النشء ١٨٠ محاضرة ومقالة وبحث ٠

كما تعقد الاجتماعات فى المدارس والمراكز وفى المؤتمرات العلمية حيث تلقى المحاضرات وتقدم الخبرات والتجارب الجديدة ثم تنشر أحسن التجارب التربوية وأنفع الابحاث فى الصحف وفى نشرات خاصة أو فى كتب ، وبجانب كل هذه الوسائل التى تساعد المعلمين على متابعة تطور وسائل التربية حتى يأخذوا بأحدث الطرق فى عملهم التربوى ، هناك وسيلة أخرى هى حضور دروس الأساتذة الأكفاء المتازين ونجد هذا التقليد الطيب منتشرا جدا بين معلمى الاتحاد السوفييتى الذين يعملون وينتجون فى جو من التعاون والزمالة والصداقة والنشاط الهادف الموجه لخير كل المواطنين فى كل بلاد الاتحاد السوفييتى ٠

مرتبات المعلمين :

للمعلمين فى الاتحاد السوفييتى نظام خاص بالمرتبات التى يحصلون عليها نظير قيامهم بواجبهم ٠

ولا يوجد فى الاتحاد السوفييتى أى نوع من التفرقة أو التمييز بين الرجل والمرأة (١) فكل المواطنين متساوون فى كافة الحقوق ، ويعتمد تقدير المرتب على:
١ ـ المؤهل الدراسى ٠
٢ ـ مدة الخدمة ٠
٣ ـ عدد ساعات العمل الاسبوعية ٠

وفى الفرق الأربع الأولى يعمل المعلم ٢٤ ساعة فى الاسبوع بينما يعمل معلم السنوات من الخامسة الى العاشرة ١٨ ساعة فقط ٠

يزداد مرتب المعلم بعد ٥ سنوات بمقدار ١٠ ٠/٠ ٠

يتناول المعلم فى المدرسة الثانوية مرتبا شهريا قدره ٨٥٠ روبل (٢) (الروبل ٩ قروش تقريبا) اذا كانت مدة خدمته ١٠ سنوات وعدد حصصه ١٨ ، فاذا زاد عدد الحصص الى ٢٤ فان المرتب يزيد بمقدار الثلث ويصير المرتب الجديد ١١٣٣ روبلا (٣) ٠

أما اذا كانت مدة خدمته ١٥ سنة فانه يتناول مرتبا قدره ٩٣٥ روبل لعدد الساعات القانونى (١٨) و١٢٤٦ر١ ـ اذا زاد العدد الى ٢٤ ساعة كما يتناول المعلم أجرا اضافيا نظير تصحيح الكراسات ونظير ادارة المعامل المدرسية والحدائق التجريبية ونظير التعليم فى السنوات النهائية ٠

بعض أمثلة :

(١) تقوم فيرا ستروكوفا بتدريس الرياضة فى المدرسة رقم ٨ فى مدينة تولا وتحمل مؤهلا دراسيا عاليا ومدة الخدمة أقل من ٥ سنوات وعدد الحصص التى تقوم بها ٢٤ حصة ٠ تتقاضى هذه المعلمة مرتبا أساسيا قدره ٩٤٦ روبلا (أى ما يعادل ٨٥ جنيها مصريا) ٠ كما تتقاضى نظير تصحيح الكراسات ونظير قيامها بتدريس السنوات النهائية أجرا اضافيا قدره ١٣٠ روبلا٠ (أى مايقرب من ١٢ جنيها) ٠

(٢) تقوم تاتيانا كوشتيفا بتدريس الرياضة فى المدرسة رقم ١١ بمدينة

---

(١) المادة ١٢٢ من الدستور السوفيتى ٠
ملاحظة : على الرغم من أننا حاولنا تقدير المرتبات بما يقابلها من العملة المصرية الا انه يجب ملاحظة اختلاف القوة الشرائية فى البلاد المختلفة ٠
(٢) أى ما يعادل ٥٠٠ر٧٦ جنيها مصريا ٠
(٣) أى ١٠٢ جنيها مصريا ٠

تولا (نفس المدينة) وعـدد حصصها ٢٤ مثـل زميلتها السابقة ولـكن مدة خدمتها ١٠ سنوات ولهذا تتناول مرتبا أكبر من زميلتها وقدره ١٢٦٣ر١ روبلا (أى ما يعادل ١١٤ جنيها مصريا) ٠ والمرتبات فى المدن أعلى قليلا منها فى الريف ٠

(٣) يقوم فلاديمير زانيزين بتدريس الطبيعة فى المدرسة الريفية الثانوية فى شيرنوفا فى منطقة ارتاماس ويحمل مؤهلا دراسيا عاليا ٠

يتناول هـذا المعلم ٨٨٠ روبلا + ٥٠ روبلا نظير قيـامه بالتدريس فى السنوات النهائية وبذلك يصبح مرتبه الاخير ٩٣٠ روبلا ٠ (أى حوالى ٨٤ جنيها مصريا) ٠

(٤) تقوم ماريا فورنيتسينا بتدريس الرياضة فى نفس المدرسة السـابقة وعدد حصصها ٢٤ ولكن مدة خدمتها أطول من زميلها السابق ٠ تتناول هـذه المعلمة ٠٢٠ر١ روبل مرتبا أساسيا يضاف اليه أجور اضافية نظير تصحيح الأعمال التحريرية وتدريس السنوات النهائية وبذلك يرتفع مرتبها الى ١٥٠ر١ روبل شهريا (أى ٥ر١٠٣ جنيها مصريا) ٠

والمرتبات فى المدن أعلى قليـلا منها فى الريف الا أن المعلمين فى الريف يتمتعون بمسكن مجانى مع الاضاءة والتدفئة على حساب الدولة وهذا مقابل النقص فى مرتباتهم عن زملائهم فى المدن ٠

كما تزيد مرتبات المعلمين فى المناطق النائيـة شـمالا وفى الشرق الاقصى وتتراوح نسـبة هذه الزيادة من ٢٠ الى ١٠٠ ٠/٠ حسب بعـد المنطقة

كما تدفع مرتبات عالية لمعلمى الشـواذ وضـعاف البصر ولمعلمى المدارس الملحقة بمصحات الاطفال والمدارس التى تقوم فى الهواء الطلق ٠

وتدفع المرتبات على مرتين فى الشهر فى مواعيد محـددة ودقيقـة وليس للمدرسة أدنى حق فى خصم أى مبلغ من هذه المرتبات، وبجانب هذه المرتبات يتمتع المعلمون بكثير من المزايا عـلى حسـاب الدولة ومن أموال الاتحـادات والمنظمات المختلفة اذ تدفع الدولة للمعلم المعاش والتأمين الاجتماعى كما تقدم المساعدات لربات العائلات الكبيرة وللامهات الوحيدات وللطلبة وغير هذا من ألوان المساعدات ومختلف المزايا ٠

وفى الريف تقيم الدولـة للمعلمين مساكن خاصـة تلحق بها قطعة أرض وحديقة ٠

كذلك تساعد الدولة المعلمين على انشاء بيوت خاصة بهم بتقديم القروض وكافة المساعدات ومواد البناء بشروط مناسبة وبأقساط لمدة ١٠ سنوات وقد بلغ مجموع القروض التى قدمتها الجمهورية الروسية للمعلمين ما يزيد عن ٢٠ مليون روبل فى عام ١٩٥٥/٥٤ الدراسى ٠

وتنتشر حركة بناء المساكن بين المعلمين انتشارا عظيما فى كل الاتحاد السوفييتى ، قام المعلمون فى مدينة بارو سلافل فى عام ١٩٥٤ ببناء مجموعة من البيوت يبلغ عددها ٥٠ بيتا يحيط بكل بيت حديقة ومزرعة ومرعى للماشية ٠

وتقدم الاتحادات والمنظمات التعاونية للمعلمين كل المساعدات المادية لشراء الحبوب والأسمدة الزراعية ٠

وفى الجمهورية الروسية وحدها يوجد أكثر من ٩٠٠ر٠٠٠ معلم تربويين يملكون البيوت التى تحيط بها الحدائق ٠

كما نجد فى منطقة سفردلوفسك ٥٥٨ ملعما أقاموا على أراضيهم البساتين والحدائق وفى مدينة جوركى ١٦٣ معلما يملكون حدائق خاصة ٠

أما معلمو المدن وبخاصة المدن المزدحمة ممن لا يملكون حدائق أو بساتين فتساعدهم الدولة فى بناء بيوت ريفية لهم فى الضواحى بتقديم المكان ومواد البناء والقروض، وهكذا نرى لمعلمى المدن الكبيرة مثل موسكو ولينينجراد وكييف وغيرها بيوتا ريفية تحيط بها الحدائق نذكر منها هذه البيوت الريفية التى تقع على نهر الفولجا قرب مدينة كوييشيف والتى يعيش فيها ١١٨ معلما للراحة والاستجمام وللزراعة فى وقت الفراغ وقلما يتأخر معلم فى رد هذه القروض اذ لا توجد بطالة للمعلمين أو لغيرهم من العمال فاذا حدث أن تأخر معلم فى سداد دينه فان الحكومة تسمح بمهلة جديدة لسداد الدين من ٣ الى ١٠ سنوات وأحيانا يتدخل الاتحاد أو المنظمة بسبب ظروف طارئة قد يترتب عليها التنازل عن هذا الدين كله ٠

والدولة حريصة على أن تقدم لكل معلم عملا يتناسب مع قدراته ومؤهلاته كما تقدم له ولغيره من موظفى الدولة معاشا مناسبا ــ للنساء عند سن ٥٥ وللرجال عند سن ٦٠ ــ وللمعلم الحق فى المعاش بعد ٢٥ سنة خدمة بدون نظر الى السن كما تخصص الدولة للمعلمين المسنين بيوتا يعيشون فيها على حساب الدولة ــ اذا رغبوا ــ حتى نهاية حياتهم ٠

واجبات وحقوق المعلم السوفييتي :

واجب المعلم هو واجب كل مواطن سوفييتي فى العمل على أن يراعى فى هذا العمل القانون والنظام وأن يكون أمينا فى تأدية واجباته الاجتماعية وأن يحرص كل الحرص على أساس الجماعة الاشتراكية ·

ومن واجبات المعلم التربوية أن تكون لديه وجهة نظر علمية عالية وتربية شاملة عامة وأن يكون مسيطرا على مادة تخصصه وأن يكون نشيطا مخلصا ويميل ميلا كبيرا لتربية الأطفال وتوجيههم وارشادهم وأن يكون لتلاميذه القدوة الصالحة والنموذج الانسانى الطيب ·

أما حقوق المعلم فأولها حق العمل وأن يحصل على أجر يكافىء ما قدمه من عمل ولا يسمح القانون السوفييتى بفرض أى عمل لا يتصل بواجبات المعلم الرسمية المقررة ·

لا يفرض كذلك على المعلم حصصا أكثر من النصاب القانونى · فللمعلم الحق أن يرفض أى عمل يزيد عن عمله الرسمى · وفى حالة موافقته على هذا العمل الجديد فله أجر اضافى تقرره الدولة ·

وليس للسلطات التربوية ان تنقل معلما من مدرسة الى مدرسة بدون رغبته فاذا حدث بين المعلم وهذه السلطة ما يدعو الى هذا النقل فان الامر يرفع الى الاتحاد الذى يصدر قراره النهائى الملزم لكل من الطرفين ·

صحة المعلم ومؤسسات الاستجمام والراحة :

تعنى الدولة وكافة الاتحادات والمنظمات بصحة المعلم كما تهتم براحته واستجمامه فلكل مواطن سوفييتى حق العلاج المجانى فى بيته أو فى العيادات الخارجية حيث يمر على كل ألوان الفحص والكشف والتحليل كما يقوم بتشخيص مرضه كبار الأساتذة والأخصائيين ·

وتقوم المعاهد الطبية الحكومية فى المدن والارياف بتوفير كل ألوان المساعدة الطبية لكل مريض ·

فاذا مرض المعلم يقوم الطبيب المختص بعلاجه فى بيته أو فى عيادة الطبيب وتدفع له طول مدة مرضه أكثر من ٩٠ ٪ من مرتبه من أموال التأمين

فاذا احتاج مرض المعلم الى النزول فى احدى المصحات قام الاتحاد بمساعدته فى العلاج فى هذه المصحة مجانا أو بمصاريف زهيدة ·

أما فى أثناء اجازة الصيف فهناك منازل الاستجمام والمصحات التى توفر للمعلمين كل وسائل الاستجمام والراحة والترفيه بشروط مناسبة .

يقوم الاتحاد بكل هذا النشاط فى حالتى المرض وفى أوقات الاجازات من أموال التأمين الاجتماعى الذى يسير على نظام واحد لكل عمال وموظفى الاتحاد السوفييتى .

تقوم المؤسسات والمشروعات بدفع قيمة التأمين الاجتماعى لعمالها ولموظفيها وهو يبلغ ٧ ٠/٠ من مبلغ التأمين كله وتدفع الدولة نسبة مماثلة لمصاريف المرض ولرعاية شئون المواطنين الذين أحيلوا الى المعاش بسبب العجز أو الشيخوخة .

وقد تركت الدولة للاتحادات التجارية كل ما يتعلق بالتأمين الاجتماعى منذ أكثر من عشرين سنة وتقوم الاتحادات بصرف اعانات المرض لعمال المصانع وموظفى المصالح ومعاشات الشيخوخة والعجز ومعاشات الأرامل واليتامى ، وكذلك مصاريف الحمل والوضع والحضانة من أموال التأمين الاجتماعى .

هذا بالاضافة الى ما يدفعه الاتحاد فى المصحات وبيوت الاستجمام واجازات التلاميذ فى معسكرات الصيف وفى مصحات الاطفال .

وقد بلغت ميزانية التأمين الاجتماعى فى الاتحاد السوفييتى ١٠٠٠ مليون روبل فى عام ١٩٥٥ والنساء العاملات — بما فيهن المعلمات — يحصلن على اجازة بمرتب مدة الحمل والولادة مقدارها ٥٦ يوما قبل الولادة ، ٦٥ يوما بعد الولادة كما يحصلن على أجر اضافى نظير تربية الرضيع لمدة ٩ أشهر .

ومن أموال التأمين الاجتماعى كذلك تصرف تراخيص الاقامة فى المصحات والمنازل المعدة للراحة والاستجمام وأكثر من خمس عدد هذه التراخيص يحصل عليها المعلمون ورجال التربية بدون مقابل أما الباقون فان مصاريف الاقامة فى هذه البيوت تخفض لهم الى ما يعادل ٣٠ ٠/٠ فقط وبلغ ما صرفه اتحاد المعلمين فى الجمهورية الروسية عام ١٩٥٥ على المصحات وبيوت الاستجمام أكثر من ٥٠ مليون روبل ، وعدد المعلمين الذين يتمتعون كل صيف بالاستراحة والاستجمام يتراوح بين ٨٠ و٩٠ ألف معلم .

يمتلك الاتحاد ٩ مصحات و٢٢ بيتا للاستجمام فى الريف فى القوقاز وفى القرم وفى باشكيريا وفى تاتاريا على شواطىء المحيط الهادى وعلى خليج فنلندا وعلى بحر أيجه .

والمعلمون الذين لا يحبون ولا يرغبون قضاء اجازاتهم فى المصحات وبيوت الاستجمام يمكنهم قضاء اجازة الصيف فى معسكرات السباحة وفى البيوت الريفية أو فى رحلات يطوفون بها بلاد الاتحاد السوفييتى ٠

وفى أثناء الاجازة يتناول المعلمون مرتباتهم كاملة بالاضافة الى التراخيص والمزايا والتسهيلات التى يحصلون عليها ٠

وليست الاجازة الصيفية هى الفرصة الوحيدة التى يستريح فيها المعلم ويستجم ولكنه بعد انتهاء اليوم المدرسى يجد أمامه المسارح ودور السينما والنوادى والمكتبات ، وهذا الى أن الاتحاد الذى ينتمى اليه المعلم يحوى كل ألوان ومراكز النشاط والتسلية والترفيه والثقافة ٠

وتمتلك لجنة الاتحاد فى موسكو ١٤ بيتا للمعلمين واستاد وملاعب رياضية ومراكز للسباحة والتجديف وينظم الاتحاد كل عام رحلتين تضم كل رحلة ٤٠٠ معلم ويشرف الاتحاد كذلك على معسكرات السياحة ويقدم كل التسهيلات لهواة الصيد ٠

تنتشر بيوت المعلمين فى كل الجمهوريات والمناطق والمراكز وتوفر للمعلمين كل ألوان النشاط الثقافى والفنى ، ففى البيت مكتبات وقاعات للمطالعة وجماعات للتمثيل والغناء الجماعى والموسيقى والباليه ، والفنون الجميلة والرياضة وغير هذا من ضروب الهواية ونشاط الفراغ ولهذا ينظم البيت حفلات الموسيقى ويقدم المسرحيات كما يعرض الأفلام ٠

كما يدعو البيت رجال العلم والصناعة والأدب والفن والتربية لالقاء المحاضرات فى كل مشاكل التربية ومسائل الحياة والمجتمع ٠

كذلك تعقد الاجتماعات فى بيوت المعلمين من العلماء المشهورين وكبار الكتاب والأدباء والفنانين والموسيقيين والمخترعين وعمال المزارع الجماعية والمعلمين صغارهم وكبارهم وكثير من المعلمين يحبون قضاء معظم أوقاتهم فى هذه البيوت ٠

ويحب المعلم السوفييتى الفنون الجميلة ويشارك فى كل ألوان النشاط الفنى فنجده فى الجماعات الغنائية وفى التمثيل وفى الرقص وضمن أفراد الاوركسترا ويحتفل كثير من المعلمين « بيوبيلهم » فى حياتهم الفنية ٠

وفى كل بيوت المعلمين توجد مكتبات موسيقية ومسرحية تضم أروع الاعمال الكلاسيكية فى الموسيقى والمسرح والأدب كما تضم هذه المكتبات أعمال

المؤلفين السوفييت وكذلك الفنون الشعبية فى مختلف بلاد العالم مثل ايطاليا وفرنسا وانجلترا واسكتلندا ورومانيا والمجر وبولندا وغيرها ، كما تضم هذه المكتبات أعمال بيتهوفن وشوبان وجلنكا وريمسكى كورساكوف وموزار وجلوك وشتراوس وبيزيه وسترافيسكى ، كما نجد فى مكتبات جماعات التمثيل والالقاء والمسرح قصص وقصائد ومسرحيات بوشكين وشكسبير وتونستوى وموليير وجوجول ومارك توين وجوركى وشووتشكوف ودرايزر وشولوخوف ومن كتاب المسرح السوفييتى المعاصرين كورنيشوك وبوجودين وسيمونوف واربوزوف ٠

وحتى نتبين مدى نشاط المعلمين الفنى فى مختلف بلاد الاتحاد السوفييتى نذكر أن فى الجمهورية الروسية ٤١٨ر٤كورس للمعلمين و٣٩٩ر٧ فرقةمسرحية و٦٣٠ر٣ فرقة للموسيقى وعدد أعضاء هذه الفرق جميعا أكثر من ٠٠٠ر٢٧٠ معلم وأغلب هؤلاء المعلمين يمارسون نشاطهم فى مدارسهم ٠

وتقدم بيوت الفن الشعبى ـ وهى مراكز حكومية مهمتها ترقية نشاط الهواة من الفنانين ـ لبيوت المعلمين والفرق المدرسية كل ألوان المساعدة ٠ وفى هذه البيوت تجد الاخصائيين فى كل صور النشاط الفنى فى الاخراج والموسيقى والتمثيل والباليه وتقيم هذه البيوت الحفلات التمثيلية والموسيقية التى يقبل على حضورها الشعب فى حماس كبير ٠

وفى فبراير ١٩٥٦ اشترك فى العرض العام الذى أقامته هذه البيوت أكثر من ٠٠٠ر٥٠ معلم موزعين على جماعات التمثيل والرقص والموسيقى ٠

والقراءة تلعب دورا خطيرا فى نشاط المعلمين وقت فراغهم وهناك بالاضافة الى المكتبات العامة لاتحاد المعلمين ورجال التربية توجد مكتبات متنقلة ٠ ويجد المعلمون فى هذه المكتبات كل ألوان العلم والفن والثقافة ويبلغ عدد هذه المكتبات فى عام ١٩٥٦ ثلاثمائة مكتبة تحوى ٣ ملايين مجلد كما يبلغ عدد المكتبات المتنقلة للمعلمين فى المناطق النائية ٥٠٠٠ مكتبة ، ويتلقى المعلمون فى المناطق الريفية الكتب عن طريق البريد ٠

وجميع هذه المكتبات مباحة ، لا للمعلمين فقط ، بل لافراد عائلاتهم أيضا ٠ كذلك تلعب الرياضة والسباحة دورا هاما فى حياة المعلمين ٠

وقد قام أكثر من ٥٠٠ ألف معلم فى سنة ١٩٥٥ برحلات سياحية وثقافية الى مختلف المناطق السياحية فى بلاد الاتحاد السوفييتى ٠

وتقوم الاتحادات بتنظيم معسكرات سياحية فى أنحاء البلاد ، ففى موسكو ولينينجراد وستالينجراد وريجا وكيشييف وفى تسلوفودسك فى القوقاز وفى شمال أوستنيا وعلى شواطىء البحر الاسود وفى جولندشك فى القرم وفى ميشورنسك يوجد ٥٩ معسكرا سياحيا ٠

كما أقيمت معسكرات سياحية أخرى فى المناطق الجميلة على بحيرة سليجر التى ينبع بجوارها نهر الفولجا وفى جبال التاى وفى سيبيريا على بحيرة بيفال التى هى أعمق مكان فى العالم ٠

كما يقوم المعلمون برحلات سياحية الى المناطق الجبلية فى سيبيريا وقد بلغ عدد هذه الرحلات فى عام ١٩٥٥ أكثر من ٥٠٠٠ رحلة ٠

وتنظم كذلك رحلات سياحية بالقوارب والدراجات والسيارات من معلمى وطلبة معاهد تدريب المعلمين ، كما يمارس كثير من المعلمين كل ألوان النشاط الرياضى فى النوادى الرياضية والملاعب ومراكز السباحة والتجديف والتزحلق وكرة القدم والتنس والهوكى وغيرها ٠

وقد اشترك عام ١٩٥٥ أكثر من ٣٣٤٫٠٠٠ معلم فى مختلف المباريات الرياضية فاز منهم بالامتياز فى مختلف ألوان النشاط الرياضى أكثر من ٣٠٫٠٠٠ معلم وحصل ٥٫٠٠٠ معلم على ميدالية « السائح السوفييتى » وعدد من المعلمين يحمل لقب أستاذ وبطل فى الرياضة ٠

وفى المؤتمر العشرين للحزب الشيوعى للاتحاد السوفييتى توجيهات لرفع مستوى المعيشة لكل فرد وزيادة عدد المساكن ورفع مستوى الثقافة والتعليم العام وزيادة الاهتمام بالصحة ، وهذا لتحسين المستوى الاقتصادى والثقافى لكل أفراد الشعب السوفييتى ٠٠ ويهدف المشروع السادس للسنوات الخمس الى رفع أجور عمال المصانع والمصالح والمعلمين فى كل الاتحاد السوفييتى بمقدار ٣٠ ٪ فى سنة ١٩٦٠ ٠

كذلك يتجه هذا المشروع الجديد الى تعميم التعليم الثانوى (١٠ سنوات) فى كل مدن وقرى جمهوريات الاتحاد السوفييتى والى تغيير شامل أساسى للمناهج والمقررات حتى يرتفع مستوى التخصص وتزداد الصلة بين المدرسة والصناعة والزراعة ٠

ودور المعلم فى تحقيق أهداف وتوجيهات هذا المشروع دور خطير ولهذا وجه الحزب الشيوعى نظر الحكومة ومنظمات الشباب الشيوعى الى زيادة الاهتمام بحاجات المعلم الاجتماعية والاقتصادية والفنية والروحية حتى يمكنه القيام بعمله المقدس فى تربية الأجيال الصاعدة للشعب السوفييتى وتنشئتها ٠

٢ ــ المعلمون فى بلجيكا

للاستاذ محمد خيرى حربى
المدير المساعد للبحوث الفنية والمشروعات
بوزارة التربية والتعليم

سنتناول هذه المرة فى سلسلة مقالاتنا عن المعلمين فى العالم موضوع المعلمين فى بلجيكا ، وسوف يجرى الحديث بيننا وبين أحد المدرسين فى الريف البلجيكى ، فى احدى قرى « اقليم الفلمنك » وهو الجزء من بلجيكا المجاور لفرنسا ، والذى يتكلم أهله باللغة الفرنسية ، يقابله فى الجهة الأخرى « اقليم الوالون » الذى يجاور المانيا ويتخاطب أهله باللغة الالمانية ٠

وصديقنا الذى نسجل حديثنا معه هذه المرة قد جاوز الاربعين سنة وان لم يصل بعد الى سن الخمسين ، وانك لتحس حين تلقاه بأنه رجل ناضج قد استفاد كثيرا من العشرين عاما التى قضاها يعمل فى مهنة التدريس وثيق الصلة بالأطفال وبالناس من حوله ، فألم بالعلاقات الانسانية المام الخبير الذى يستطيع أن يتعمق فى نفوس الناس ، وأن يدرك الكثير مما يجول بخواطرهم ، كما ألم بالاتجاهات الحديثة فى تعليم الأطفال نتيجة الظروف التى يعيش فيها المعلم البلجيكى ، والتى تتيح له الكثير من نواحى النمو المهنى ٠ ورغم أن شعره قد أخذ فى المشيب ، الا أنك تلمس فى حديثه حيوية الشباب ، والظاهر أن حياته المدرسية الناضجة مع الأطفال بعيدا عن المشاغل المادية الكثيرة قد بقت فيه حيوية الشباب ، وان كان مظهرها الخارجى قد أخذ فى الزوال ٠

وهو يحمل لأيام التلمذة أجمل الذكريات ، فبعد أن أنهى (١) القسم الأول من الدراسة الثانوية التحق بكلية المعلمين فقضى فيها ٤ سنوات بين سن الخامسة عشرة والتاسعة عشرة فى جو من العمل المثمر حتى تمكن من تحصيل أصول الثقافة العامة والمواد المهنية ٠ وفى هذه الكلية بدأ يدرك أهمية

---

(١) نظام اعداد المعلمين الحالى فى بلجيكا أصبح يختلف عن هذا فأصبحت البكالوريا شرطا للالتحاق بكلية المعلمين ، كما أن مدة الدراسة أصبحت عاما للتدريس فى مدارس الحضانة وعامين للتدريس بالمدارس الابتدائية ٠

عمله ، وقد اتخذ من أحد أساتذة التربية نموذجا له ، أعجبه فيه تحمسه لمادته ، والمامه الدقيق بها ، وسعة اطلاعه ، فأخذ عنه ذلك كله ٠

وبعد أن أتم اعداده فى كلية المعلمين انتقل الى مدرسة نظامية صارمة هى مدرسة الجيش فقد كان عليه أن يؤدى فترة الخدمة العسكرية الاجبارية قبل أن يبدأ حياته العملية مدرسا بالمدارس الابتدائية ، وقد كان للخدمة العسكرية فضلها فى تقوية خلقه وصقل شخصيته وتدريبه على التضحية فى سبيل الواجب ٠

وهكذا يتم اعداد معلم المرحلة الاولى علميا ومهنيا وخلقيا فى بلجيكا عن طريق مدرستين تعاونتا فى اعداده من كل هذه النواحى وهما كلية المعلمين والخدمة العسكرية الاجبارية ٠ وبعد نهاية فترة الخدمة العسكرية الاجبارية عاد ثانية الى حياته المدنية الهادئة فى خدمة الأطفال فأخذ يبحث عن عمل هنا وهناك ، ولم يكن من السهل عليه أن يحصل على وظيفة دائمة من أول الأمر ، فقليلون هم الذين يسعدهم الحظ فيجدون عملا دائما ، أما هو فكان من أولئك الذين بدأوا حياتهم العملية فى صورة متقطعة غير دائمة ، فكان عليه أن يقوم بالتدريس فى مدارس عدة ٠٠ أسبوعين هنا وشهرين هناك ، وهكذا نجد معلمنا الشاب يلاقى الكثير من الصعاب ولكن شخصيته المصقولة قد استطاعت أن تتغلب على هذا كله ، بل وأن تستفيد منها خبرات قيمة ٠ ثم لاحت له فرصة العمل الدائم حين أعلن أحد المجالس الاقليمية عن حاجته الى معلم مؤهل متمرن ، فتقدم الى هذا المجلس يحمل اجازاته الدراسية وتقارير من عمل معهم من الرؤساء ، ولم يكن ذلك كافيا ، بل كان عليه أيضا أن يقابل أولياء أمور التلاميذ حتى يقنعهم بأنه المعلم الذى يستطيع أن يجعل من أبنائهم رجالا فى المستقبل ، وأخيرا وقع عليه الاختيار واستقر به المقام فى هذه القرية ليعلم أبناءها فى مدرسة مشتركة ذات فصل واحد ، فهو المعلم لكل الفرق ، وهو ناظر المدرسة وكاتبها ٠ وقد شعر ، كما شعر التلاميذ معه ، بأن المدرسة مدرستهم وعليهم أن يحافظوا عليها وأن يجملوها بالزهور فى داخل الابنية وبالزهور تطل من نوافذها وتسقوا من حولها حديقة نموذجية وهكذا أصبحت المدرسة بمظهرها الخارجى والداخلى نموذجا لمنازل القرية يأخذون عنه ويعاونون فى تنسيقه ٠

وبعد أن ألممت بتاريخ حياته على النحو الذى فصلناه هنا طرأ على ذهنى أن أوجه اليه مجموعة من الاسئلة لأستخلص نوع العمل الذى يقوم به فى الوقت الحاضر والمشكلات التى تواجهه فبادرته قائلا :

ـ هل أعمال المدرسين فى الوقت الحاضر تختلف عن تلك التى كانوا يقومون بها منذ ربع قرن مضى مثلا ؟

فأجاب المعلم مبتسما ٠٠ انك لست أول من وجه الى هذا السؤال ٠٠ ان التعليم الابتدائى فى بلجيكا قد ناله الكثير من التغيير العميق منذ ظهور منهج الدراسة الجديد سنة ١٩٣٦٠فهذا المنهج قد تأثر كثيرا بآراء ديوى وكلاباريد وديكرولى فهو يقوم على أساس تأكيد فكرة « الاهتمام » بأعتباره العلاقة القائمة بين الشخص والموضوع ٠ وهذه الفكرة تؤكد قيمة الجو العام الذى يتم فيه التعليم باعتبار أننا نهدف الى جعل التعليم « حيا » لا مجرد حفظ حقائق ٠ وتحقيق هذا الهدف يتطلب أن نقيم التربية على أساس البيئة المحيطة وأن نتدرج بمعلومات الطفل وفق تطور عمليات التفكير من المحسوس الى المعنوى ومن الخاص الى العام ، ومن البسيط الى المعقد ، كل ذلك بالنسبة للطفل لا للراشد ، فعقل الطفل أول الأمر يكون فى مستوى الاحساس الحركى ، ثم ينتقل بالتدريج الى مستوى الذكاء اللفظى والاستطلاع الذى تغذيه الملاحظة النشيطة للحقائق ، وبذلك يتدرج نحو التعمق فى المسائل الزمانية والمكانية وبالتدريج تبدأ عملية الربط الزمانى والمكانى تأخذ مكانتها الهامة فى تفكير الطفل ، وهنا يمكن أن نزوده بالكتب والوثائق التى تعاونه على أن ينمو فى هذا الاتجاه ٠

وعلى أساس هذا الاتجاه فى التعليم استطعت أن أعتمد على التلاميذ فى القيام بواجباتهم وتحمل مسئولية العمل المدرسى معى فهم يشاركونى فى الاهتمام بالمدرسة باعتبارها بيتهم ، فيعنون بزخرفها وبمرافقها وبمكتبتها وحديقتها ومطبعتها ٠ ومما يستحق الذكر أيضا أن الطريقة الكلية فى تعليم القراءة قد نجحت بفضل حياة التلاميذ فى هذه البيئة وتطور نموهم فى الاتجاه الذى استوحيناه من فلسفة زعماء التربية المحدثين ٠

ـ ولكن كيف تنظم الفصل حتى تتمكن مجموعة تلاميذك ممن هم فى سن مختلفة وفرق دراسية مختلفة من العمل فى الاتجاه المرغوب فيه ؟

ـ حين تخرجت فى كلية المعلمين كان من الصعب أن أجيب عن هذا السؤال وحتى لو أجبته من الناحية اللفظية فقد كان من الصعب أن أقوم بتطبيقه فى صورة عملية ، ولكنى بعد أن خبرت العمل الآن أستطيع أن أقول لك ان التلاميذ عندى فى الفصل الواحد الذى تتألف منه المدرسة مقسمون لا الى فرق دراسية فحسب ، بل الى وحدات كل وحدة تتألف من تلميذ واحد ، أى أن الفصل مقسم الى مجموعات كل مجموعة تؤلف فرقة دراسية ، ومع ذلك فلكل تلميذ صورة مسجلة عندى وعنده تبين مدى تقدمه اليومى والاسبوعى

والشهرى والسنوى • وعلى أساس هذه الصورة أعد دروسى يوما بعد يوم بحيث يشغل الجميع أحيانا فى أعمال جمعية يتعاونون فيها وأحيانا فى أعمال فردية يقوم كل بها مع تبادل المعلومات فيما بينهم ، وأتنقل بين الجميع فى هدوء • والواقع أن نظام المدرس الوحيد فى المدرسة يجعله عادة يسير بطريقة دلتونية منقحة • وهذه الطريقة تتطلب منه اعدادا يوميا لعمله وفق دراسته الخاصة لكل تلميذ من تلاميذه ، وهذا طبعا عمل شاق ، ولكنه شيق متى تعوده المدرس لانه يشعر بالراحة النفسية كلما واجه مشكلة واستطاع حلها ، والمعلم الوحيد فى قرية يشعر دائما بالسعادة ، لأنه قد عرف كل من فى القرية وراعى نموهم فردا فردا ، فهو بحق مسئول عن توجيه الثروة البشرية لهذه الجماعة مسئولية الزارع عن الثروة الزراعية فى حقله •

واضطلاع معلم القرية الوحيد بمهمته يتطلب منه تتبع حركة التقدم فى علم النفس التجريبى وعلم نفس الأطفال وطرق التدريس التجريبية تلك العلوم الحديثة التى استطاعت أن تقضى على كثير من عقائدنا القديمة فى التعليم • ولذلك تجد معظم المدرسين فى بلجيكا يشتركون فى مجلة أو أكثر من المجلات التربوية والمهنية • وهناك مجموعة طيبة من المؤلفات الحديثة يجد فيها المعلمون ما يحتاجون اليه فى نموهم المهنى • وتعقد هيئة التفتيش للمعلمين اجتماعا كل فترة دراسية يتناولون فيه بعض الاتجاهات الحديثة فى التعليم بجانب عرض بعض الدروس النموذجية ، وفى كل فترة دراسية أيضا يعقد المعلمون اجتماعات صغيرة أخرى على هيئة حلقات دراسية يتناولون فيها طرق التدريس الحديثة من الناحيتين النظرية والعملية •

ــ هل يفهم من هذا أن حياتك المهنية مع التلاميذ ومع الزملاء هى كل ما يطلب منك كمدرس ؟

ــ لايمكن فصل حياة المعلم المهنية فى القرية عن حياته الخاصة ، اذ يتوقع منه أن يكون أسرة على أن تكون مثالا طيبا للمجتمع وفى خارج الفصل يطلب منه الكثير من نواحى التعاون والخدمات الاجتماعية ، فهو يشترك فى تنظيم حفلات الحى ويتوقع منه أن يحافظ على الوثائق التاريخية القديمة ولذلك يلجأ اليه المؤرخون عادة حين يكتبون عن التاريخ المحلى وهو يساعد فى الخدمة المكتبية وهكذا نجد أمسياته غاصة « بالخدمات » كما أن يومه مشغول « بالعمل » •

ولا تنسى أيضا أن لكل مدرس بلجيكى هوايته ، فبعضهم يهوى الفلسفة والرياضة وعلم النبات وغيرها • وفيهم الموسيقيون والشعراء والروائيون ، كما أن بعضهم يفضل رعاية حديقته بحيث تصبح حديقة نموذجية للحى

فيأخذ عنه أهل الحى خبرته ، وهكذا يعلون فى رفع مستوى الحياة فى القرية عن طريق تعليم الأبناء والآباء •

ــ وما حالة المعلمين المادية ؟

ــ حالتهم في بلجيكا لا تختلف عن كثير من بلاد العالم فهم لاينالون حقهم المادى المناسب للأعمال التي يقومون بها والمهام الجسيمة التي يضطلعون بها ، وقد حاول بعض زملائي أن يحسنوا مركزهم عن طريق الحصول على شهادة جامعية في التربية ، وبعضهم قضى سنوات طويلة يدرس لاجتياز امتحان مفتش التعليم الابتدائي وهو امتحان يشمل مواد نظرية وعملية ، ويعتبر امتحان مسابقة يتهافت الكثيرون عليه ، ولكن القليل هم الذين يختارون لهذا العمل · ويحاول بعض المدرسين اجتياز امتحان مدرس بالمرحلة الثانوية (١) (القسم الاول) ، أما أنا فقد قنعت بمركزى كمعلم في هذه

---

(١) مرتب مدرس المرحلة الثانوية (القسم الاول) يبدأ من ٨٢٫٠٠٠ فرنك سنويا وينتهي عند ١٤٤٫٠٠٠ فرنك بلجيكي كذلك (الفرنك البلجيكي = ١٠ مليمات مصرية تقريبا) أما مرتب مدرس القسم الثاني من هذه المرحلة فيبدأ من ١٤٤٫٠٠٠ وينتهي عند ١٩٨٫٠٠٠ فرنك بلجيكي ·

وهذه المرتبات موحدة في جميع أنحاء الدولة البلجيكية ·

أما مرتبات معلمي المرحلة الاولى فتختلف تبعا لعدد سكان كل اقليم من الأقاليم ، فالمدارس الابتدائية في بلجيكا الخاضعة للتفتيش تنقسم الى ٣ أنواع :

١ ــ مدارس تابعة للسلطات المحلية ·

٢ ــ مدارس تعينها السلطات المحلية وتشترك في ادارتها ·

٣ ــ مدارس خاصة مستقلة عن السلطات المحلية ·

ومرتبات المعلمين في هذه الانواع الثلاثة ينظمها قانون ٣٠ يونيو سنة ١٩٥١ ــ وخلاصته أن مرتب المعلم في المدارس الابتدائية بأنواعها يخضع لنظم ثلاث حسب عدد سكان الاقليم ، فقد قسمت الأقاليم الى ٣ أنواع :

١ ــ اقليم عدد سكانه لايزيد عن ٥٠٫٠٠٠ نسمة

٢ ــ اقليم يتراوح عدد سكانه بين ٥٠٫٠٠٠ و ١٠٠٫٠٠٠ نسمة

٣ ــ اقليم يزيد عدد سكانه عن ١٠٠٫٠٠٠ نسمة

ويبدأ المعلم أو المعلمة في المدارس الابتدائية في النوعين الاول والثاني بمرتب سنوى قدره ٥٦٫٤٠٠ فرنك بلجيكي ·

أما النوع الثالث فيبدأ بمرتب سنوى مقداره ٥٧٫٨٤٠ فرنكا ·

أما المعلمة أو المعلم في مدارس الحضانة فيكون بداية مرتبه ٤٨٫٩٦٠ و ٤٩٫٢٠٠ و ٥٠٫٤٠٠ على التوالي ·

ثم يمنح علاوة دورية كل سنتين لمدة سبع مرات وبعدها تصبح فترة العلاوة ٣ سنوات لمدة أربع مرات أخرى · وبذلك يصل المرتب الى أقصاه بعد خدمة مدتها ٢٦ عاما على النحو الموضح في الجدول الآتي :

القرية الجميلة فبنيت بها منزلا صغيرا وآمل أن أقضى فيها حيـاتى كلها ، اذ أشعر بالسعادة فى هذا المكان الذى أعرف كل أسرة فيـه ، وقد علمت آباء يرسلون أبناء اليوم ليتعلموا عندى ، وبمجرد أن يلتحق الطفل بالمدرسة فأنى أستطيع أن أعرف مواضع قوته وضعفه نتيجة المـامى بظروف نشأته المـاما دقيقا ، وكل أملى أن أنهى حياتى وسط هؤلاء النـاس الذين أنظر اليهم كأحفادى الروحيين ، وحين أركن الى الراحة فى سن المعاش سوف أستمر فى معاونتى قدر استطاعتى •

وهكذا تسعد القرية التى يقوم فيها مدرس من هذا النوع المثـالى الذى يكرس حياته كلها لخدمتها •

المرتب السنوى وعلاوة نظار مدارس المرحلة الاولى

مدة الخدمة	مدرسو المدارس الابتدائية (من العلمانيين أى من غير رجال الدين)			مدرسو مدارس الحضانة (من العلمانيين أى من غير رجال الدين)		
عدد سكان الاقليم	حتى ٥٠ الف نسمة	من ٥٠٠٠١ الى ١٠٠ الف	أكثر من ١٠٠ الف	حتى ٥٠ الف نسمة	من ٥٠٠٠١ الى ١٠٠ الف	أكثر من ١٠٠ الف
بداية الخدمة بالفرنك	٥٦ر٤٠٠	٥٦ر٤٠٠	٥٧ر٨٤٠	٤٨ر٩٦٠	٤٩ر٢٠٠	٥٠ر٤٠٠
٢ سنة	٦٠ر٢٤٠	٦٠ر٤٨٠	٦٢ر٤٠٠	٥٢ر٣٢٠	٥٢ر٥٦٠	٥٤ر٢٤٠
٤ سنة	٦٤ر٠٨٠	٦٤ر٥٦٠	٦٦ر٩٦٠	٥٥ر٦٨٠	٥٥ر٩٢٠	٥٨ر٠٨٠
٦ سنة	٦٧ر٩٢٠	٦٨ر٦٤٠	٧١ر٥٢٠	٥٩ر٠٤٠	٥٩ر٢٨٠	٦١ر٩٢٠
٨ سنة	٧١ر٧٦٠	٧٢ر٧٢٠	٧٦ر٠٨٠	٦٢ر٤٠٠	٦٢ر٦٤٠	٦٥ر٧٦٠
١٠ سنة	٧٥ر٦٠٠	٧٦ر٨٠٠	٨٠ر٦٤٠	٦٥ر٧٦٠	٦٦ر٠٠٠	٦٩ر٦٠٠
١٢ سنة	٧٩ر٤٠٠	٨٠ر٨٨٠	٨٥ر٢٠٠	٦٩ر١٢٠	٦٩ر٣٦٠	٧٣ر٤٤٠
١٤ سنة	٨٣ر٢٨٠	٨٥ر٦٨٠	٩٠ر٠٠٠	٧٢ر٤٨٠	٧٣ر٦٨٠	٧٧ر٥٢٠
١٧ سنة	٨٨ر٠٨٠	٩٠ر٤٨٠	٩٥ر٢٨٠	٧٦ر٥٦٠	٧٨ر٠٠٠	٨٢ر٠٨٠
٢٠ سنة	٩٢ر٨٨٠	٩٥ر٢٨٠	١٠٠ر٥٦٠	٨٠ر٦٤٠	٨٢ر٣٢٠	٨٦ر٦٤٠
٢٣ سنة	٩٧ر٦٨٠	١٠٠ر٠٨٠	١٠٥ر٨٤٠	٨٤ر٧٢٠	٨٦ر٦٤٠	٩١ر٢٠٠
٢٦ سنة	١٠٢ر٤٨٠	١٠٣ر٤٤٠	١٠٩ر٢٠٠	٨٨ر٨٠٠	٨٩ر٠٤٠	٩٣ر٨٤٠
عدد فصول المدرسة	علاوة النظار					
١ – ٣	٧ر٦٢٠	٧ر٢٠٠	٧ر٤٤٠	٣ر٧٦٠	٦ر٢٤٠	٦ر٤٨٠
٤ – ٦	١٠ز٠٨٠	١٠ر٨٠٠	١١ر٢٨٠	٨ر٦٤٠	٩ر١٢٠	٩ر٦٠٠
٧ – ٩	١٣ر٤٤٠	١٤ر١٦٠	١٤ر٨٨٠	١١ر٥٢٠	١٢ر٠٠٠	١٢ر٧٢٠
أكثر من ٩	١٦ر٨٠٠	١٧ر٧٦٠	١٨ر٧٢٠	١٤ر٤٠٠	١٥ر١٢٠	١٥ر٨٤٠

ونظم المرتبات هذه تطبق على جميع المعلمين بمدارس الانواع الثلاثة فيما عدا مدارس الدين فمرتب الواحد منهم نصف مرتب زميله. ويحرم القانون على المعلمين مزاولة أى اعمال ذات مرتبات ومع ذلك يمكن التصريح بالعمل فى فصول مسائية كما يمكن التصريح لهم بصفة استثنائية فى الاقاليم الصغيرة بأن يقوموا بأعمال السكرتارية أو أمانة الصندوق فى المجالس المحلية للاقليم .

أما الاعمال الخاصة كالدروس الخصوصية مثلا فلم يتعرض لها القانون .

(ملاحظة : كل هذه المرتبات بالفرنك)

Journal of Education

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO

---

* Issued Quarterly in (November-January-March-May)
* Publishes Essays and Research Dealing with Education, Teaching, and Related Fields.
*
* Materials for Publications to be addressed to Dr. Mohamed Saber Selim, Secretary of the Editorial Board, 13, Liberation **Square**, Cairo, **Tel.** 31486.
* All other correspondence to be addressed to Dr. Ahmed Abu El Abbas, Executive Director at the same address.
* Annual subscription as follows :

Minimum Period of Subscription one year.

In Egypt and Sudan P.T. 60
reduced to P.T. 40 for Students of Teacher Training Institutions.

Abroad P.T. 75

Price Per Copy

Egypt and Sudan P.T. 15 Palestine & Jordan 200 Mill.

Syria and Lebenan 200 L.P.T. Iraq 200 Fils

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO.
EDITOR : Dr. ABD EL AZIZ EL-KOUSSY

3rd Issue | March 1958 | Year X.

CONTENT

Page

Our Unity .... Dr. A. Koussy 1

Studies in Compulsory Education ...... M. K. Harby 7

Human Relations in the Educational System .... Dr. M. Hamza 21

Present Curricula of Geography in Secondary Schools .... Dr. A. F. Ibrahim 28

Present Books of Social Studies in The United Arab Republic .... Dr. M. G. Mokhtar 42

Numbers Speak .... Dr. M. K. Barakat 52

Teachers in The World .... T. Hanna, S.M. Azawi 56

Teachers in Belgium .... M. K. Harby 68

Printed by "Dar El-Alam El-Arabi"
23, Sharia El-Zaher, Cairo
Phone 44706

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة

رئيس التحرير : الدكتور عبد العزيز القوصي

السنة العاشرة — مايو سنة ١٩٥٨ — العدد الرابع

فهرست

صفحة

بين النفس والبدن ....

للدكتور عبد العزيز القوصي ١

الرحلات والمعسكرات الدراسية ....

للاستاذ محمد خيرى حربى ١٢

عوامل انقطـاع التلاميـذ عن مواصلة التعليم بالمرحلة الابتدائية

للدكتور سليمان عبد العاطى
والاستاذ أحمد عبد الرحمن العنز ٢٠

التعليم فى الاتحاد السوفييتى ....

بقلم ا . ف . شاالين ٣٦

المدارس النموذجية ورسالتها ....

للدكتور الدمرداش سرحان ٤٤

كشف هجائى بعناوين المقالات وأسماء كتابها ٤٤

طبع بدار العالم العربى
٢٣ شارع الظاهر — القاهرة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة

- تصدر الصحيفة أربع مرات في السنة (نوفمبر ــ يناير ــ مارس ــ مايو)
- تنشر الصحيفة المقالات والأبحاث التي تعالج شئون التربية والتعليم وما يتصل بها .
- جميع الحقوق الخاصة بما تنشره الصحيفة من مقالات وأبحاث ورسوم محفوظة لرابطة خريجي معاهد التربية .
- ترسل المقالات باسم : الدكتور محمد صابر سليم سكرتير تحرير صحيفة التربية ١٣ ميدان التحرير .
- أما المكاتبات الأخرى فترسل باسم الدكتور أحمد أبو العباس مدير ادارة الصحيفة في العنوان نفسه .
- قيمة الاشتراك السنوي :

بمصر والسودان :

٦٠ قرشا الاشتراك العام

٤٠ « لطلبة معاهد التربية ومدارس المعلمين

بالخارج : ٧٥ قرشا

ولا يقبل الاشتراك الا عن سنة

ثمن النسخة :

بمصر والسودان ١٥ قرشا   بفلسطين وشرق الأردن ٢٠٠ ملا

بلبنان وسوريا ٢٠٠ غ.ل.س   بالعراق ٢٠٠ فلسا

صحيفة التربية

السنة العاشرة — مايو سنة ١٩٥٨ — العدد الرابع

بين النفس والبدن

للدكتور عبد العزيز القوصى
المستشار الفنى لوزارة التربية والتعليم

قبل أن أحاول التحدث فى هذا الموضوع ابدأ بأن أوضح ما أقصده من ألفاظ هذا العنوان ، علينا أن نعرف شيئا عن المقصود بالنفس وشيئا عن المقصود بالبدن ، وواقع الامر انى لا أعرف ما هى النفس ، ولا أعرف ما هو البدن ، وان كانت معرفتى بنواحى البدن برغم تخصصى فى علم النفس أوثق على ما أظن من معرفتى بنواحى النفس ، ذلك لان نواحى البدن تبدو ملموسة واضحة .. ومع ذلك فان كنا لا نعرف شيئا عن النفس فى ذاتها فنحن نعرف بعض الشىء ـ وان كنا فى الغالب لا نعرف كيف نصفها ـ عما نسميه ظواهر الحياة النفسية . نعرفها لاننا نشعر بها فى أنفسنا ، ونشعر خطأ أو صوابا بها عند غيرنا كذلك فنحن نشعر بالظواهر النفسية أو الحالات النفسية كالسرور والفرح والغيظ ، وكالانشراح والانقباض ، وكالألم والحسرةوالحزن والأسى والأسف ، وكالشغف والشوق والحنو والعطف والود ، وكالغيرة والحسد والحقد والحنق ، وكالائتناس والوحشة والوحدة،وكالدهشة والانزعاج والتطلع ، وكالاحترام والتقديس والاحتقار ، والازدراء ، وكالاستياء والارتياح والقناعة ، وكالانقباض والاشمئزاز والتقزز ، وكالخوف والهلع والفزع ، والغضب والثورة ، وكاليأس والأمل والتسليم والاستسلام والمثابرة ، وكالتصميم والتردد والاصرار والعزم ، وكالغرور والمذلة والتواضع ، وكالاعتزاز بالذات وعدم المبالاة وعدم الاكتراث، وكالحب والكراهية، وكالشعور بالفراغ النفسى ، والشعور بالشبع النفسى ، وكالقلق والطمأنينة ، وكتأنيب الضمير والشعور بالعرفان بالجميل ، وكالشك واليقين والايمان والانكار ،

وكالتأمل والتفكير والتذوق والفهم ، وكالتصور والادراك والتذكر ، وكالتركيز والتوزيع والانتباه . هذه كلها حالات نفسية أو عمليات نفسية ، ولكننا نعرف أيضا اننا نصف أنفسنا ومن نتعامل معهم بصفات عامة ، فنقول هذا ذكي ، وذاك حاد الطبع ، ويدخل تحت هذه الصفات العامة ، الميل للمرح أو الكآبة، وحدة المزاج وبلادة الطبع وتقلب الاحوال ، ويدخل الذكاء والغباء ، والخلق والمواهب ، والاستعدادات والاتجاهات وغير ذلك .

ونلاحظ فيما أوردناه من ألفاظ ، أنها ليست مترادفة ، بل ان كل تعبير منها يدل على حالة خاصة بها ، ونلاحظ كذلك، أننا لم نقصد الى شمول الظواهر النفسية ، فالشمول أمر مستحيل ، ولكن الشيء الذى نعلمه ، ان الواحد منا يحكم على ما يمر بزميله من حالات نفسية بغير صعوبة ، فنحن نحكم على مايجرى فى نفس الشخص مما نراه على بدنه من تعبيرات ، ويجوز بالطبع أن نخطىء ولكنا فى الغالب نصيب الحقيقة ، فاذا اخترنا تعبيرات الوجه مثلا ، فانه يمكننا الى حد بعيد اذا تأملناها ، دون أن يترتب على تأملنا اياها تدخل فيها ، يمكننا اذا لاحظنا انبساطا فى الاسارير ، مع ارتفاع قليل فى جانبى الفم ، ان نحكم بأن الشخص مسرور ، واذا لاحظنا تقلصا فى الوجه مع اتساع فى العينين ، واقفال للفم ، وشد لاركان جلد الجبهة مع تجمعه (أو تعرقصه) فى اتجاهات رأسية بين العينين ، فاننا نحكم على الشخص بأنه غاضب ، ويزداد تأكدنا فى الاستنتاج ، اذا رأيناه يعض الشفة السفلى ، ويهم بتحريك يده مقبوضة . وأما اذا لاحظنا اتساعا فى العينين ، مع ارتفاع فى الحاجبين ، وتدل للفك الأسفل ، مع ميل قليل بالرأس الى الامام ، عرفنا أن الشخص فى حالة دهشة، ومع تحوير قليل فى هذه التعبيرات ، تتحول الدهشة الى انزعاج . أما اذا رأينا ما يشبه دلائل الخور والاستسلام والانهاك ، مع تدل فى جانبى الفم ، وارتخاء فى الأجفان مع انطفاء نسبى فى بريق العينين ، عرفنا أن الشخص فى حالة يأس . ومع تحوير بسيط فى هذه التعبيرات ، يتحول الأمر الى حزن .. وليس معنى هذا اننا لا نخطىء الحكم ، فالمرء كثيرا ما يشتط فى استنتاجه ، وهذه الاستنتاجات تكون أقرب الى الصحة كلما كان ما نلاحظه قريبا منا ، فى سلوكه ، وطبيعته ، وتركيب بدنه ، لذلك تكون تفسيراتنا لنفسيات الصغار ، وتفسيراتنا لأحوال الرجال ، أدق من تفسيراتنا لأحوال النساء ، وفهمنا لنفسيات العرب ، أدق من فهمنا لنفسيات غيرهم ، وادراكنا لنفسيات البشر عموما ، أقرب الى الصحة من ادراكنا لنفسيات الحيوان . وحتى فى عالم الحيوان ، نجد فهمنا لما يحتاج فى القطط ، يحتمل أن يكون أقرب الى الصحة من فهمنا لما يحتاج فى الأسماك والثعابين .

ونحن نعتمد ــ كما قلنا ــ فى فهمنا لنفسيات من حولنا ، على تعبيراتهم البدنية ، من حركات الأيدى والأرجل ، وتعبيرات الوجه ، والتعبيرات

الصوتية ، من ضحك ، وصراخ ، وتآوه ، وتعبير لغوى • ونحن فى كل هذا عرضة للخطأ ، لان الانسان يمكنه أن يقلد الحركات والتعبيرات ، فالممثل الماهر فى وسعه أن يعبر ، وكثيرا ما يخدع الناس بعضهم بعضا بهذه الأساليب•

وهناك استدراك لابد منه ، وهو اننا عندما نقول انفلانا خائف أو مسرور، لا نقوم بفحص دقيق ، ثم استنتاج ، ولكن يحدث غالبا أن يحس الانسان دفعة واحدة بما يعتلج فى نفس صاحبه ، وهذا يحدث فى الاطفال ، وفى الحيوان ، وفى الناس جميعا ، فالطفل يستجيب بطريقة تلقائية لمن يحب الأطفال ، وينصرف عن غيرهم • كذلك الحيوان فى أغلب الاحيان ، وفى هذه الحالات ينتقل الشعور دفعة واحدة ، بناء على ادراك جزء صغير جدا من التعبير، وهذا الانتقال يكون أوثق وأسرع ما يمكن ، اذا كان التعبير صادقا مطابقا للشعور •

والمهم فى هذا أن كل حالة نفسية ، لها مصاحباتها البدنية ، بعض هذه المصاحبات ظاهر يمكن ادراكه ، وبعضها ، خفى لا يمكن ادراكه بالحس المجرد ، وعند ما أقول الحس المجرد ، أقصد العين أو الاذن أو اللمس أو غير ذلك • فاذا جلس الانسان ليفكر تفكيرا جديا فى مشكلة تهمه ، فقد نحكم عليه من بعد فى سهولة بأنه يفكر ،وقد كان عندى عدد كبير من الصور الفوتوغرافية لاحد المشهورين فى لعب الشطرنج أثناء اللعب كنت قد جمعتها من المجلات لاغراض التجارب النفسية ، ففصلت الرأس بمفردها عن بقية الجسد فى ثمانية أوضاع ، وعرضت صورة الرأس على أكثر من مائتى طالب وسألتهم عما يفعل هذا الرجل • فكانت أكثر من ٩٠ ٠/٠ من الاجابات انه يفكر ، وحددت بعض الاجابات انه يلعب الشطرنج • أما ال ١٠ ٠/٠ الباقية فكانت اجابتهم قريبة من ذلك • فقال بعضهم انه مشغول ، وقال البعض انه يفحص موضوعا •• وهكذا •• ولكن علينا أن نتذكر أيضا أن هناك تغيرات بدنية أخرى تحدث ولا يمكن رؤيتها ، كالتغير فى الدورة الدموية ، فان الدم يندفع أغلبه الى الدماغ ، ويترك بعض الاحشاء الداخلية ، وقد أثبت هذا فى التجارب العملية العديدة ، فكأن عملية التفكير لها تغيرات بدنية مصاحبة بعضها ظاهر ، وبعضها غير ظاهر • وواضح ان الانسان يبدأ يفكر ثم تحدث التغيرات البدنية بصورة تساعده على اتقان التفكير • معنى هذا أن العمليات النفسية بها مصاحبات تساعدها على الاستمرار • لنأخذ الحالة النفسية المعروفة بالخوف • نلاحظ فيها تغيرات تعبيرية واضحة فى الوجه وقد يتلعثم اللسان ، وبهذا فان الممثل على المسرح غالبا ما يعبر عن الخوف بالتهتهة وقد يجف ألُّعاب ، وقد تصاحب حالة الخوف تغيرات أخرى خارجية داخلية يشعر صاحبها ببعضها ، ولا يشعر بأغلبها • وقد ندرك نحن بعضها ، ونحن

نلاحظه ، ولا ندرك أغلبها • فهناك الرعشة وسرعة التنفس واسراع القلب في دقاته • وهناك الجرى للهرب أو الاختفاء ، وتصل الحالة أحيانا الى فقدانه القدرة على ضبط بعض أجزاء الجسم مما قد يقع في كثير من الحرج •

قام أحد العلماء بتجربة لملاحظة ما يصحب انفعال الخوف من تغيرات بدنية فجاء بقطة بعد أن تناولت غذاءها وثبتها في جهاز يمكنه أن يرى من خلاله ما يجرى في أحشاء القطة من حركة المعدة لهضم الطعام • كرر المجرب هذه التجربة أياما عديدة حتى تعودت القطة على هذا الموقف ، وبعد أن تعودت تماما جاء المجرب في يوم من ذات الايام وكانت القطة قد تناولت طعامها وبدأت المعدة تقوم بحركة الهضم المنتظمة ، ثم أحضر أمامها كلبا كبير الحجم فلاحظ أن عملية الهضم قد وقفت دفعة واحدة ، ولاحظ بأجهزته الاخرى كذلك ، أن الاوعية الدموية انقبضت في المعدة واتسعت في أطراف الجسم وزاد خفض الدم زيادة كبيرة في الاطراف ، وفوق ذلك لوحظت تغيرات مختلفة في الافرازات كزيادة العرق ونقص اللعاب •• وغير ذلك •

وقد دلت التجارب والملاحظات العلمية المتعددة على أن التغيرات البدنية والعضوية المصاحبة للانفعال النفسي انما تحدث لحكمة الهية عجيبة وهذه هي تحقيق غرض بيولوجي حيوى • ومن الحكم الالهية ان كل نوع من أنواع الحيوانات تتكيف حركاته البدنية بصورة خاصة بها بحيث تتحقق حاجات الحيوان من حمايته لنفسه وصغاره وحصوله على طعامه وغير ذلك •

فاذا أثيرت حالة الخوف فان الغرض الحيوى المطلوب يتحقق بسرعة الخلاص من الموقف • يتم هذا عند الطيور بطيرانها ، وعند الغزلان بالعدو ، وعند الحيوانات المائية بالغوص • ولكى يتم هذا كله نجد أن الاعضاء الداخلية تتكيف بمنتهى السرعة لتساعد على تحقيق هذه الغاية فيسرع القلب في عمله ليوزع الدم على أجزاء الجسم ويلاحظ أن توزيعه يتم بحيث يترك أجزاء الجسم التى يمكن وقوف عملها في هذا الوقت فيترك المعدة والامعاء وسطح الجلد ويتوزع في المخ للمعاونة في الادراك والفهم وسرعة التفكير والتحكم في الموقف وفي العضلات الكبيرة التى تساعد على سرعة الجرى والهرب وتتسع كذلك حدقة العين حتى تستقبل أكبر قدر ممكن من الضوء لتستعين على ادراك الاشياء وتمييز المواقف •

تسرع الرئتان في الحركة لاخذ الاكسجين وطرد الهواء غير النقى والاكسجين ضرورى في عمليات الاحتراق • ومد الجسم بالطاقة كذلك يزداد كما قلنا افراز الادرنالين ، وهو يساعد على شد العضلات واستمرار العمل ويزيد من

سرعة القلب وقوته فى عمله • كذلك السكر يدفعه الكبد للدم ، والسكر هو الذى يحترق بفعل الاكسجين ، ويعطى الجسم الوقود اللازم للحرارة ، والسكر والادرنالين لهما وظائف أخرى كثيرة فى هذه المواقف •

ومجموع التغيرات التى تحدث ونتائج هذه التغيرات الوف المظهر الخارجى عادة للحالة النفسية الانفعالية • ويمكننا أن نلخص أهم مظاهر الخوف الخارجية فيما يأتى : اتساع العين • اتساع الحدقة • ثبوت العين • جفاف اللعاب • وقوف الهضم • صفرة اللون • اسراع النبض • اسراع التنفس وزيادة عمقه • خفة الحركة وسرعتها •

وما قلناه عن الخوف يمكننا أن نقوله عن الغضب وعن الوحشة وعن الغيرة وعن الاشمئزاز وعن غيرها من الحالات النفسية ، غير أن هناك حالات نفسية بسيطة واضحة كالغضب وحالات معقدة مركبة كالغيرة ، ولا يمكننى الدخول فى تحليلات توضح الفرق بين حالة وأخرى فى درجات البساطة والتعقد ، ولكن يمكننى أن أقول أن هناك حالات نفسية تتطلب عملا سريعا حاسما كالفزع ، وهناك حالات تتطلب اجراء هادئا • والبدن بأجزائه المختلفة يكيف نفسه لهذه المتطلبات فى سرعة وشمول ووضوح فى حالات الفزع والثوران وفى بطء وقلة وضوح فى حالات التشكك والفضول وعدم الارتياح •• وغير ذلك •

ونحن لاندعى أن البحث قد انتهى فى هذه الميادين ، أو أننا عرضنا لكل جوانب هذه النقاط ، فان البحث قد بدأ فيها من زمن بعيد وما زال مستمرا على أشده ، ولكننا نعلم أن القدماء قد عرفوا مصاحبات الخوف وكانوا يختبرونها ، فاذا كان هناك من ارتكب جرما وجىء به وسط متهمين آخرين كان من السهل عليهم اخراج المجرم الحقيقى ، لان المجرم يكون عادة أكثر المعروضين خوفا من أن يكشف ، أو على الاقل أكثرهم حرصا على ألا يكشف • فى بعض القبائل البدائية كان يطلب من كل المتهمين أن يبصق فى الارض بأقصى ما عنده ، فكان أقلهم بصاقا هو أقربهم الى احتمال الاجرام ، وذلك لقلة لعابه ، واختبار آخر كان يتبع فى أماكن أخرى أنهم يعطون المعروضين كمية من حبوب الارز أو العدس أو القمح – ولكنهم يفضلون الارز – فى أفواههم ثم بعد قليل يبصقونها ، والذى يلتصق فى فمه أكبر قدر من الحبوب لجفاف فمه يكون أقربهم الى احتمال الاتهام • واختبار ثالث انهم كانوا يأتون بقطع من الحديد المحمى لدرجة الاحمرار ويطلبون من كل من المعروضين أن يلحس بلسانه قطعة الحديد بسرعة كبيرة والذى يحترق لسانه يكون هو الأقرب الى احتمال الاتهام • وهكذا كثرت الوسائل القديمة التى كانت معروفة لكشف الخوف وبعضها ما زال يستعمل حتى اليوم عند البدائيين • وقد حدث

مرة أن سرقت من المشرف على القسم الداخلي بمعهد التربية حافظة نقوده وقلمه، وقعت هذه الحادثة من عشرين عاما ، ووقع الشك من المشرف على واحد من أربعة كانوا بالمبنى في ذلك الوقت ، وطلب الى أن أكشف له بوسائلي عن السارق فجمعت بضعة بيانات قليلة منها أن الحافظة كانت من الجلد وكان بها ثمانية جنيهات وأن القلم كان باركر وأن زر المعطف قد انقطع ووقع على الارض عند السرقة وأن غرفة المشرف كانت أمام الحمام وأن السرقة قد وقعت بعد ظهر الاربعاء الى غير ذلك من المعلومات • طلبت من المجنى عليه عدم التحدث عن الموضوع فى أى مكان وكان على أن أعطى هؤلاء الطلاب درسا فى علم النفس يوم السبت التالى فأعطيتهم الدرس فى المعمل• وجهزت مجموعات من الالفاظ وضعتها بين ألفاظ أخرى مثل (ستارة ، عديمة الاهمية) (جلد ، مهمة) (ثمانية ، مهمة) (مائدة ، عديمة الاهمية) (حذاء ، عديمة الاهمية) (باركر، مهمة) (حائط ، عديمة الاهمية) (زرار ، مهمة) ، وأجريت تجربة على الطلاب جميعا فردا فردا ، ولا أطيل عليكم فخلاصة التجربة ان الانسان اذا انفعل قلت مقاومة بدنه للتيارات الكهربائية والجهاز الذى استعملناه جهاز بسيط به مقاومات متغيرة لاحداث التعادل وبه جلفانومتر حساس جدا فاذا كان الشخص هادئا لم يتأثر الجلفانومتر واما اذا شعر فى داخل نفسه بأى تردد أو اضطراب تحركت مرآة الجلفانومتر مهما حاول الاخفاء واذا اتقنا اجراء التجربة وعرض الكلمات فان المرآة تتحرك عند الجانى فى حالة الكلمات الحساسة التى لا يعرفها الا هو مثل : **جلد ، زرار ، باركر ، ثمانية ، أربعاء** • وهكذا ولا تتحرك عند غيرها من الكلمات ، أما عند غير الجانى فانها لا تتحرك أو تتحرك فيها جميعها فكل الكلمات عنده سواء ، لم يشتبه أحد فى الغرض من التجربة • ولكن واحدا منهم أدرك المقصود أثناء وجوده متصلا بالجهاز ولكن لم يكن أمامه سبيل الى اخفاء الحقيقة فهو لا يعرف ماذا يفعل الجهاز ، وحدث أن سجل الجهاز ارتباكه عند الكلمات الحساسة ولم يسجل شيئا عند غيرها وبعد انتهاء الدرس استدعيته الى مكتبى وواجهته فأنكر • ولكنه قال انه سيشترى قلما جديدا ماركة باركر للمجنى عليه وسيدفع له ثمانية جنيهات حتى لا ينفضح أمره ولكنه دفع ما عليه فى سرعة وهدوء وبغير أى جلبة • وازاء هذه الاستجابة السريعة لم نصر على الاعتراف •

تمثل هذه التجربة سلسلة من البحوث والتجارب والاجهزة المعقدة غاية التعقيد والتى يسهل بها تسجيل التغيرات البدنية الدقيقة للغاية التى تصاحب أدق ألوان حالات الانفعال النفسى ، فاذا عرضنا على الشخص عدة صور وحاول أن يخفى مجرد اعجابه البرىء باحداها فانه يمكن بسهولة معرفة الصورة مثار الاعجاب حتى اذا لم تكن ذات أهمية خاصة تشمل هذه المصاحبات : **افراز للعرق ، وتغير فى ضغط الدم ، وسرعة فى النبض ، وتغير فى سرعة التنفس وعمقه** ، وغير ذلك من التغيرات التى يتقنها المختصون فى

علم وظائف الاعضاء • وليس هذا مجال الدخول فى جدول علمى طويل ولكن لوحظ أن التغيرات المصاحبة للحالات النفسية المختلفة ليست متشابهة تمام التشابه ذلك لان بعضها مثل انفعالات السرور يميل الانسان الى أن يستمر فيه وبعضها مثل الألم والحزن يميل الانسان الى الكف عنه ، ففى انفعالات السرور نجد زيادة فى النبض وانتشارا للدم على السطح وعلى أجزاء المخ مما يجعل المجموع العصبى المركزى أكثر قابلية للتأثر بالعوامل الجبالية للسرور• معنى هذا أن السرور يكيف الجسم معه لاستقبال سرور أكبر وهذا يفسر الانتشاء والتيقظ المصاحبين للسرور ويفسر أن السرور يفتح شهية المرء ويدنه لتقبل سرور أكبر • أما انفعالات الحزن واليأس والانقباض والألم فنجد معها عادة بعض الهبوط فى النبض وفى كمية الدم الذاهبة للمخ وللاطراف مما يؤدى بها الى أن تنقبض فعلا (لا مجازا) ومما يجعلها ويجعل المراكز العصبية تميل للكف عن استقبال المؤثرات الجبالية للانقباض وهذا يفسر الخمول والملل والتثاؤب والانقباض والهبوط وقلة اليقظة فى المواقف الجبالية للحسرة والحزن وماإليهما•

كل هذا يتفق مع النظرية التى أوردناهــا وهى أن المصاحبات البدنيــة للحالات النفسية وظيفتها العمل لصالح الكائن الحى • يقال ان هذه النظرية ليست مطردة تماما فيقال مثلا أن الذى يصيبه الخوف الى حد الشلل قد يقع فريسة سهلة فى يد عدوه وفى هذه الحالة لا يقوم شلل الحركة باداء وظيفة لصالح الكائن الحى ، وأقول مرة ثانية أن هذه النقطة تدخلها فى ميدان أوسع لا مجال للخروج منه اليوم اذا نحن دخلنا فيه ولكن يصح أن نشير الى أن السكون التام الذى يحــدث أحيــانا فى الظروف الطبيعية كتماوت الثعلب وبعض أنواع الطير وظيفته ان يمنــع الــكائن الحى من الحركة فالحركة ادعى لجذب انتباه العدو من السكون •

أشرنا حتى الآن الى أن هناك مصاحبات بدنية ظاهرة وأخرى خفية للحالات النفسية ولكننا لم نفصل فيما اذا كان البدن بما فيه من جهاز عصبى وجهاز دموى وغددى وغير ذلك يؤثر فى النفس أو أن النفس تؤثر فى البدن تأثيرات بعضها عام وبعضها خاص ولم نفصل فى حقيقة الصلة بين النفس والبــدن وحقيقة هذه الصلة أمر حارت البرية فيه ولم تصل فيه الى اجابة حتى هذه الساعة •

ويصــح أن أذكــر بعض الحــالات العادية التى تمر بنــا كل يوم من هذه الحالات ، مثلا حالة شخص كان ينتابه الصداع فى أيام الجمعة عنــد ما يقوم من النوم واستمر يظهر هذا الصداع عنده مدة طويلة صباح كل يوم من أيام الجمعة ومضت مدة طويلة حتى حدث الوقت الذى يظهر فيه الصــداع • اتضح له عند ما كشف ذلك أن ظروفه كانت تفرض عليه واجبا عائليــا لان

عليه أن يؤديه يوم الجمعة • هذا الواجب لم يكن محببا الى نفسه • ولكن التقاليد والمجاملات حتمت عليه ابداء سروره من القيام بهذا الواجب فانتابته لهذا حالة الصداع يستيقظ به صباح الجمعة • ساعده هذا الصداع أحيانا على الاعتذار عن أداء هذا الواجب دون أن يشعر بتأنيب الضمير لفراره من الواجب بغير سبب وجيه • وهناك رأى بأن أوجاع الرأس والامراض التى تنتاب التلاميذ فى الفترة السابقة للامتحان لا ترجع كلها للانهاك أو لسبب جسمانى وانما يرجع قسط كبير منها عادة للخوف المكبوت من الامتحان الذى لا مفر من مجابهته والذى قد يكرم المرء فيه أو يهان وأغلب الظن فى حالة الصداع أنه يهان •

تزوجت سيدة فى سن صغيرة وعاش معها زوجها عشرين عاما ولم تنجب أطفالا ثم حدث أن طلقها ، واتجهت السيدة فى حياتها الزوجية اتجاها علميا تعوض فيه ما لم تحصل عليه من رغبة طبيعية للمرأة • وفى سن الاربعين تزوجت مرة أخرى بشاب وسرعان ما بدأت تظهر عليها أعراض الحمل من تشوق الى أطعمة خاصة الى قيء فى الصباح وعندما حدث هذا أسرعت الى الاطباء ليؤكدوا لها أنها حملت وقاموا بتحليلاتهم التى أدت الى نتائج ايجابية أحيانا وكانت تميل الى تصديقها ونتائج سلبية فى أحيان أخرى وكانت تميل الى تكذيبها ، واستغل المحللون شغفها وقلقها واستمرت فى أعراضها الى أن انقضت الشهور التسع •

وهذه حالة ليست نادرة فيصل الامر أحيانا الى انتفاخ البطن وهذا مايسمى بالحمل الكاذب والفرق بينه وبين الحمل الصادق أن الاخير مدته تسعة أشهر أما الاول فقد يطول كثيرا عن هذا ، وهناك فروق أخرى بالطبع •

وهناك حالة لفتاة كانت تعمل سكرتيرة لاحد مديرى الشركات وعلمت السكرتيرة فجأة أن مدير الشركة قد خطب فتاة ليتزوجها فبدت عليها بعض علامات الغيرة وفى يوم من الايام علمت أن المدير قد تزوج بالفعل فأصيبت بشلل فى ذراعها أدى الى عجزها عن الكتابة وعجزها عن خدمة المدير واضطرت الى أخذ اجازة والى التغيب عن المكتب • واذا سألتها بصورة مباشرة فانها تستنكر فكرة أن الزواج بمديرها كان يخطر على بالها ومع ذلك فان بدنها قد قدم احتجاجه على المدير ووقع عقوبة النفس عليه •

وهناك حالة لبنت عمرها احدى عشرة سنة أصاب ابصارها فجأة ضعف شديد واتضح بفحصها الدقيق انه لم يكن هناك سبب عضوى يفسر هذا الضعف وعند ما قام طبيب العيون باعطائها نظارة مسطحة لا يفيد لبسها فى قليل أو كثير فان درجة ابصار الفتاة تحسنت وأصبحت عادية ، معنى هذا

أن هناك سببا نفسيا لضعف الابصار • كانت الفتاة تعيش فى وسط يهتم بأخيها وبأختها أكثر منها بكثير • ولكن نجحت الفتاة بما أصابها من ضعف الابصار فى أن تجذب اليها الانتباه وأن تحول الانظار عن اخوتها اليها وبهذا احتج البدن انتقاما لما تعانيه النفس وما أقواه من احتجاج •

وأرجو الا تؤخذ التغيرات بالبساطة التى أعرضها بها فهذه حالات معقـدة أعرضها لأبين أمرا واحدا وهو أثر النفس فى البدن •

وهناك حالة لطالب فى سن التاسعة عشرة كان يقـع فى نوبات عصـبية شديدة مصحوبة بغيبوبة وكان الولد على درجة كبيرة من الذكاء والحساسية وكانت صحته العامة فى مجموعها طيبة ما عدا بعض الضعف الناشىء من وقت بدء النوبات •

أجريت على الشاب فحوص طبية دقيقة ثم اتجه البحث بعد ذلك الى دراسة حالته النفسية فتبين ان الوالد المتقدم فى السن كان قد اختلف مع والـدة الشاب فطلقها وتزوج بغيرها ، وفى أحد الايام كان الطالب الشاب جالسا مع زوجة أبيه الشابة فأخذت تحدثه عن علاقتها بأبيه وكيف اتفقا على الزواج•• الى غير ذلك • وشعر الولد الشاب النابض بالحيوية فى ذلك الوقت انه محتار بين أمرين أحدهما وجوب حسن الاستماع تأدبا لقصة مثيرة والآخر نفوره من الاستماع لقصة كانت أمه ضحية لها • وبعد قليل من الاسـتماع نادى خادمته واحتد عليها لانه لا يمكنه أن يحتد على زوجة أبيه ولكن الخادمة بديلة صالحة للاحتداد ، احتد عليها بلا سبب كاف ثم بكى بكاء مرا وضاق صدره وأغمى عليه •

وظاهر الامر انه لم يكن هناك ما يدعو لكل هذا • تكررت بعد ذلك نوبات الاغماء فى ظروف يطول شرحها فى هذا المقام ولكن يتضح منها أن البـدن بتصرفه هكذا يعاون النفس على الهروب من المواقف التى لا تتمكن من احتمالها ويحدث مع هذا الهروب أمر آخر وهو ان المصاب يمكنه أن يتحكم فيمن حوله عن طريق الاغماء ، والاغماء هنا ليس أمرا مقصودا وانما أمر لا شعورى ولا ارادى • ليس معنى هذا بالطبع أن كل حالة اغماء تفسر هذا التفسير ولكن التفسير صحيح فى هذه الحالة وتبرره شواهد أخرى منها أن الولد كان معجبا بأبيه وفى نفس الوقت وجد من تصرفه ما يناقض هذا الاعجاب فكان الوالد على جفاء شديد مع ولده • وفى ليلة من الليالى رأى الولد الرؤيا الآتية رأى أن القيامة قد قامت وانه شاهد ربه على عرش كبير يمر عليه الناس جميعـا وكان يثيب المحسنين ويعاقب المسيئين ثم وقف وقال لقد عفوت عنكم جميعا• قص الولد هذه الرؤيا ثم تنهد تنهدا عميقا وقال ولم يكن والـدى هكذا

يعاقبنى ثم يعفو أو يعاقب والدتى ثم يعفو • تفسير الحلم واضح وعلاقته بالاعراض النفسية والبدنية علاقة واضحة •

ويمكن ذكر مئات الحالات من هذا النوع يقوم فيها عضو أو أكثر من أعضاء الجسم بخدمة الفرد عن طريق المرض المؤقت أو الدائم ، فالجند فى الحرب يصابون بالشلل لحمايتهم من الحرب دون أن يفقدوا شرف الجندية ، والعمال يصابون فى أجسامهم بما يريحهم من رئيس مستبد أو جو كريه ثم يؤخذون الى المستشفيات أو الى البيوت حيث يجدون العطف والرعاية والحنو والوالدية وهناك حالات الصمم الهستيرى والعمى الهستيرى وضغط الدم والتهاب القولون والقرح المعوية واضطراب القلب وأجهزة الهضم والاخراج والتنفس والتناسل والكلام والمشى والكتابة وهنا يؤدى البدن ضريبة عن النفس ويحدث أحيانا أن يقوم البدن بعمل تعويض فالانسان الذى يشعر بالفراغ النفسى لهجرة أبنائه ولوفاة زوجته أو لاحالته الى التقاعد أو لخيبته فى مشروع قد يسد فراغ نفسه عن طريق البدن فقد يفرط فى التدخين أو فى شرب الخمر أو فى تناول الطعام وكثير من حالات السمنة تنشأ عن قيام البدن بملء الفراغ الذى تشعر به النفس •

هناك جوانب للموضوع واضحة كل الوضوح ولم نتعرض لها فلم نتعرض لاثر النفس فى الجسم عن طريق الايحاء فمنظر النار يشعر بالدفء ومنظر الثلج يشعر بالبرودة ، وأذكر مرة اننى وضعت فى جيبى «اسبيرينا» لاتناوله بعد الوصول الى محل عملى وما أن جاءت الساعة العاشرة حتى كنت قد برئت من الصداع وشعرت بما أشعر به بعد أخذ الاسبيرين ، واذكر فى هذا اليوم بالذات أنى أديت عملى على خير ما يكون وفى الساعة الواحدة قلت لا بد للانسان أن يحمد الله لوجود الاسبيرين فلولاه لضاع منى هذا اليوم وبعد قليل وضعت يدى فى جيبى فوجدت الاسبيرين مستقرا فيه •

وقد دلت الدراسات التى أجريت على ذكاء الحيوان انه كلما ارتقى الحيوان فى سلم التطور وارتقى جسمه ارتقت حياته النفسية ودلت دراسات الطفولة على أن المتأخرين فى نموهم البدنى والحركى يكونون فى الغالب متأخرين فى نموهم العقلى •

ومنذ القدم حاول الاطباء والعلماء وأولهم أبوقراط وجالينوس وتبعهم أطباء العرب فى المقابلة بين انماط البدن وانماط العقل وبين انماط الامزجة (من سوداوى ، وصفراوى ، وليمفاوى ، ودموى) • وانماط الطبع • وقد تولدت عن هذه الدراسات كل الدراسات الحديثة عن الغدد مما لم نتعرض له اليوم ، فالغدد تفرز هرموناتها وتصبها فى الدم فتؤثر على لون الحياة النفسية

تأثيرا واضحا فالغدة النخاميـة والدرقيـة وجارات الدرقيـة والتيمـسية والصفورية والكظرية والتناسلية والبنكرياس كانت وما زالت موضع دراسات وتجريب وبحث وقد ثبت انها جميعها تتأثر بالحياة النفسية وتؤثر فيها آثارا بعيدة المدى ٠

لم نتمكن من التعرض فيما بين النفس والبدن لموضوع العاهات البدنيـة وآثارها المباشرة وغـير المباشرة كذلك لم نتعرض للآثار النفسية الواضحة الناتجة مما يحمله الدم الى المخ عن طريق الادوية أو المكيفات أو المخدرات أو التوكسينات أو الميكروبات أو البكتريا أو الناتجة عن حالات ارتفاع ضغط الدم أو انخفاضه ٠

ويجب أن نشير هنا الى أثر الغذاء الجيد المتزن فى عقلية التلاميذ ولا شك أن حكومة الكويت تستحق كل تهنئة للمجهود الطيب الذى تقوم به فى تعهد أبناء الكويت منوجبة التغذية فهىبذلك تعتبر البناء الاول للمجتمع الكويتى٠

أرجو الا تؤاخذونى اذا كنت قد قصرت فى معالجة موضوع ما بين النفس والبدنفالموضوعكبير جدا ومعقد للغاية وقد عالجه الفلاسفة منذ القدم ليفهموا حقيقة النفس أو حقيقة البدن أو حقيقة العلاقة القائمة بينهما ، فلم يصلوا الى شيء يذكر وليس لطالب العلم وهو أبدا فى طفولته أمام هذا البحـر الزاخر الا أن ينعم باللعب في رغوته وما أوتيت من العلم الا قليلا ٠

كل ما حاولت أن أبينه أن هنـاك علاقة ، أما حقيقة هـذه العلاقة فأنا لا أعرف عنها شيئا ، حاولت أن أبين أن النفس لا يمكن أن تخـدع البـدن فالبدن له حاسته وجواسيسه وهو كفيل بأن يفضح النفس ٠

فمن حسن السياسة أن يصارح المرء نفسه وأن يكون طبيعيا مع نفسه وأن يحفظ بدنه بنفسه ويحفظ نفسه ببدنه ، ففى هذا راحته وسـلواه ، فان لبدنك عليك حقا ٠ ورحم الله امرأ عرف قدر نفسه ٠

والله أعلم ٠

الرحلات والمعسكرات الدراسية

للأستاذ محمد خيرى حربى
مدير مساعد ادارة البحوث الفنية والمشروعات
بوزارة التربية والتعليم

الموضوع الذى نتناوله هذه المرة موضوع قديم لكنا نثيره فى وقت مناسب فقد أوشك التلاميذ على أن ينتهوا من امتحاناتهم وأن يستقبلوا فترة طويلة يقضونها فى اجازة ومن حقهم علينا وواجبنا نحوهم أن نهيىء لهم فرصة الراحة والهدوء النفسى والعمل المثمر الذى يستغلون فيه نشاطهم فى صورة رحلة أو معسكر وهذا ما تستعد له جهات كثيرة فى وزارة التربية والتعليم فى الجمهورية العربية المتحدة ٠

الترحل لأغراض علمية :

والترحل ـ كما نعلم ـ لأغراض علمية ظاهرة قديمة وحديثة فمنذ القدم نسمع عن مجموعة من العلماء كانوا يتنقلون وراء جمع الأحاديث ورحلات ابن بطوطة وابن جبير والشافعى وابن خلدون معروفة ولها آثارها الطيبة فى تطور العلوم ٠ وكان للمكتشفين ممن رحلوا للكشف الجغرافى آثارهم فى تقدم العلوم والمعارف وفى الكشف عن القارات والجهات التى لم تكن معروفة ومنها أمريكا التى تبوأت مكانا علميا مرموقا فى الوقت الحاضر ، ولا زالت الرحلات لأغراض علمية قائمة الى الآن ومتمثلة أحسن تمثيل فى البعوث العلمية والتبادل الثقافى بين دول العالم ولعلها من أعظم وسائل التفاهم العالمى ، وبجانب هذه الرحلات العلمية هناك أيضا رحلات ترويحية ٠ فالانسان اذن عنده حاجة الى الترحل ، فالطفل الصغير يجب أن يصحب كل مسافر فان استطاع هذا المسافر أن يشغله أثناء الرحلة بما يسد هذه الحاجة وجدنا الولد يستجيب ولا يزعجه ٠ أما اذا أخفق فى ذلك فانه يقلقه ويلح راغبا فى العودة الى أهله ٠ وأعضاء البعثات عندنا حين يتقرر سفرهم يتنازعهم عاملان : عامل الحاجة الى الترحل وعامل سهولة سد الحاجة الى الاطمئنان فى مقرهم الأصلى ، فان تغلب العامل الأول سافر العضو مسرورا ، وان تغلب الثانى عدل عن السفر ٠ فاذا وصل الى مقره الجديد ولم يشغل نفسه بما يقوى حاجته الأولى وينقل مركز سد حاجته الثانية الى مقره الجديد ألفيته قلقا غير سعيد وقد يعود قبل انجاز عمله ٠

المدرسة الثانوية ووظيفتها في سد الحاجة الى الترحل عند تلاميذها :

عندنا اذن حاجة الى الترحل ومهمة المدرسة الثانوية بنوع خاص أن تسد هذه الحاجة عند تلاميذها بطريقة تؤدى الى نموهم ونضوجهم • وقد قدر لنا أن نقوم بلون من البحث النفسى على مراهقين فى احدى قرى الوجه البحرى فتبين أن من أمتع ذكرياتهم سفرهم الى بعض المدن • ومن لم يتيسر له ذلك فاننا نجده راغبا فى تحقيق هذه الأمنية ، وبعضهم حققها سيرا على الاقدام• ومن الحالات التى لنا بها صلة حالة لطالب فى نهاية مرحلة التعليم الثانوى سنه ٢٠ سنة لم يرحل عن القاهرة ، بل انه لا يستطيع حتى الذهـاب من منزله فى شبرا الى حديقة الحيوان أو الاهرام • وله قرية وبهـا منزل أسرته الأصلى ، ولكنه لم يرها فكل ما اتصل به من مـدن حتى اليوم هما مدينتان قدر لوالده أن يعمل فيهما كما قدر له أن يعيش فيهما ولكنه فى الحالة الاولى اكتفى بأن يقيم فى منزل والده وأن ينتقل معه فى زيارات محلية كلما أراد الوالد أن يتمتع بصحبة ابنه حين كان الابن صغيرا يتمتع الأب باستصحابه فلما شب وذهب الى المدرسة اكتفى الأب بأن يرسل ابنه الى أقرب مدرسة على أن يذهب اليها ويعود منها برفقة خادم ، ثم حرره قليـلا فتركه يذهب ويعود منفردا ومع ذلك فكان الوالدان يراقبـان الذهاب والعودة بطريقـة غير مباشرة فيسألان عن مواعيد ذهابه وعودته يوميا بكل دقة • ومعنى ذلك أن الجهود قد وجهت الى تحديد الأفق المكانى لهذا التلميذ وقد أصبح كثير النسيان وأصبح أهله يضجون من تعدد مرات رسوبه فى الامتحان •

ومما لا شك فيه أن هناك عوامل كثيرة قد عملت فى شخصية هذا التلميذ حتى حولتها الى حالتها الراهنة ومع ذلك فان ضيق أفقه المكانى كان له أثره الكبير فى صعوبة تعليم هذا التلميذ تعليما وظيفيـا يربط الحقائق العلميـة بحاجاته فى البيئة التى يعيش فيها • ومن الأشياء التى اتجه نحوها علاجه النفسى هو توسيع الأفق المكانى لهذا التلميذ • وعلى أية حال فالمهم أن نسلم بأن هناك حاجة الى الترحل لتوسيع الأفق المكانى • وأن الوقوف فى سبيل هذه الحاجة يحول دون النمو السليم لشخصية التلاميذ •

الرحلات والتربية الخلقية والاجتماعية :

ولكن ينبغى ألا نفهم من هذا أن أى ترحل يمكن أن يوسع الأفق المكانى فى الاتجاه الصحيح فمن الناس من يرحلون وينحرفون خصوصا فى الجماعات التى تقوم العلاقات فيها بين الكبار والصغار على الشدة فاننا نجد أن استعداد الصغار للانحراف عن طريق الترحل كبير •

وقد دلنا بحثنا على شباب القرية — وهو البحث الذى ذكرناه قبلا — على أن معامل الارتباط بين نوع المعاملة السائدة فى الاسرة شدة واعتدالا وبين استقامة الإبناء وانحرافاتهم موجبة وعالية وهذا طبيعى. فشدة ضغط الاسرة على أبنائها تجعلهم يتلمسون أى تحرر للخروج على قيم الاسرة ويشعرون بالراحة النفسية نتيجة خروجهم على هذه القيم .

وهذا هو ما نلاحظه عندنا فى الرحلات المدرسية فالشكوى كثيرة من الخروج على القواعد الخلقية والاجتماعية اثناء الرحلات حتى ان البعض يرى أن ضررها أكبر من نفعها ولعل هذا نفسه هو الذى يدعونا الى العناية بها كما وكيفا لأننا نؤمن بأن الرحلات الصحيحة هى الوسيلة الفعالة لعلاج الانحرافات التى تشكو منها بشرط أن نعنى بمجموعة من الأمور :

١ — ينبغى أن نعنى — عن طريق الاتصال بالآباء وبالمجتمع — بتخفيف ضغط هذا المجتمع على شباب الجيل الحاضر ، فلا يكفى أن نحرر الشباب فى المدارس ، ولكن واجبنا أيضا أن نحررهم فى الأسرة وفى المجتمع ، وبذلك نضمن أن هذا الشباب حين نسد حاجته الى الترحل لن يأخذ كفايته النفسية عن طريق الخروج على قيم هذا المجتمع ونظمه . وانما (١) يأخذ هذه الكفاية عن طريق المسير وفق معايير اكتشفها لنفسه بنفسه وهذا هو الفرق بين مجتمع حر ديموقراطى يلتزم أفراده حدود قوانينه ونظمه وقيمه ، وبين مجتمع استبدادى قد يخضع ظاهريا لبعض النظم ولكنه يخرج عليها متى أتيحت الفرصة . ولعل فرصة الرحلة من أجل الفرص التى تمكنه من الخروج على نظم قد تكون معقولة عند الكبار ولكنه لم يفهمها ولم يشترك فى وضعها فلا بأس عنده من أن يتحرر منها فى أول فرصة . فالقوانين — كما نعلم — يجب أن ينظر اليها على أنها وضعت لحمايته قبل أن توضع لحماية الناس منه والا فقدت قيمتها النفسية وبالتالى أثرها فى توجيه السلوك .

٢ — أن نجعل القيم السلوكية مرتبطة بخبرة التلميذ فالخبرة تكون ذات قيمة خلقية وروحية اذا نشأت عن طريق عرض المواقف التى تعرض فى الحياة المدرسية على التلاميذ ومناقشتها وشرحها والحكم عليها على ضوء القيم الخلقية الروحية التى اكتشفها الانسان أثناء خبرته الطويلة فى هذا العالم . فاذا حصل التلميذ على هذه الخبرة بهذه الطريقة فان سلوكه الخلقى لا يصبح نتيجة للضبط الخارجي أو العقاب بل يصبح نشاطا ايجابيا يحقق به دوافعه الذاتية .

---

(١) محمد خيرى حربى — تجربة للعناية بالتربية الخلقية والاجتماعية — « صحيفة التربية » العدد الرابع السنة السادسة مايو ١٩٥٤ ص ١٦

٣ ـ نظرا لان القيم الخلقية والاجتماعية مستخلصة منمواقف اجتماعية فان خير مصادرها هو فى العلاقات التى تقوم بين التلاميــذ وبينهم وبين المجتمع المدرسى والمجتمع الاكبر • ومن وسائل قيام مثل هذه الخبرات هى الرحلات فهى مجال لقيام انواع منالعلاقات، ومهمة المدرسة ازاءها يجب أن تكونمعاونة التلاميذ على الحصول على الخبرات ، وتحليلها ، واستخلاص القيم المتضـمنة فيها ، وجعلها قواعد تحدد سلوك التلاميذ ، وذلك عنطريق ادراكها وتحليلها والاختيار بينها ومناقشتها ، والعمل وفقها حتى تصبح المدرسة معملا تحلل فيه الخبرات الاجتماعية وتختبر • وبذلك كله نضمن توجيــه ســلوك هؤلاء التلاميذ نحو النضوج الاجتماعى وتتحول قوانا نحو سد حاجتهم الى توسيع أفقهم المكانى عن طريق الرحلات ، وهذا التوسع يجب أن يقوم على أســاس التوجيه وفق الامكانيات مراعين درجة نضوج التلاميــذ ، ففى القــرية التى ذكرناها تقوم مدرسة اعدادية ، وقد استطاع أحد الزملاء من مدرســيها أن يقوم بمجموعة طيبة من الرحلات المحلية سيرا على الاقدام لزيارة بعض معالم الجهة التى تقوم فيها المدرسة فسار مع تلاميذه على شاطىء النيل مســافة ٥ كيلومترات شمالا ومثلها جنوبا وكذلك سار مع ترعة الخطاطبة فى الاتجاهين نفس المسافة تقريبا كما قام بزيارة بعض المصانع القريبة • المهم أن هــذه الرحلات كانت منظمة ومرتبطة بحاجات التلاميذ وقد ترتب على حسن القيام بها أن اهتم الأهالى بالترحيب بهذه الزيارات وشجعوا أولادهم على الاشتراك فى رحلات أخرى بعيدة قامت بها المدرسة الى القاهرة والاسكندرية •

تنظيم الرحلات

من المتوقع أن يكون تنظيم الرحلاتوسيرها فى القرية أسهلمنه فى المدينة لان نوع العلاقات الانسانية التى تقوم فى القرية أكثر معاونة فى تحقيق ذلك منها فى المدينة ، ولكن لا ننسى أيضا أن أولاد القرية يصعب السير معهم فى المدينة لان خبرتهم بنظام السير فيها محدودة ولذلك ينبغى حين نرحل معهم الى المدينة أن نقسمهم الى مجموعات صغيرة يشرف على كل منها أحد التلاميذ ممن يوثق فى حســن تصرفهم أو لهم خبرة نوعا بالمدينــة ونهيئهم للزيارة بأحاديث طويلة عما سوف يشاهدونه • أما مشكلة أبناء المدن فى الرحــلات فمن نوع آخر ولذلك ينبغى أن نعنى بتنظيم الرحلات حتى نضمن تحقيقهــا لأغراضها •

كل الذى يعنينا أن نذكره الآن أن هناك حاجة عند التلاميذ الى توســيع الأفق المكانى عن طريق الرحلات وانا لو تركنا هذه الحاجة دون توجيه فانها قد تتجه اتجاهات منحرفة ، وما دامت المدرسة الحديثة قد أخذت على عاتقهــا رعاية نمو التلاميذ ، فقد أخذت على عاتقها ضمنا استغلال الرحلات وعليهــا

أن تنظمها وتوجهها وفق حاجات تلاميذها وامكانياتها ، واذا سلمنا بأن عملية التعلم هي عملية اكتساب خبرة بالخبرة للخبرة فان الرحلات يمكن أن تحقق لنا الكثير من الخبرات •

أما تنظيم الرحلة والتحدث عنها قبلا أو بعدا ومشاكلها المالية واستغلالها فى المواد المختلفة ومدى مساهمة المدرسة فى الرحلات وميزانيـة الرحـلات والتوسع فيها فهذا ما أتركه للمناقشة فى الجهات المختصة بالوزارة ومنطقة التعليم • وكل الذى يهمنا أن نذكره هنا أنه ينبغى ألا نضـع لذلك قواعـد تفصيلية فلكل مدرسة ظروفها والأفضل أن تكتفى الوزارة والمنطقة بوضع اتجاهات عامة يمكن الاسترشاد بها لحل ما يصادف كل مدرسة من مشكلات أما الحل الفعلى لهذه المشكلة فبيد ناظر المدرسة ومدرسيها على أن تتم دراسته ووضع خطته في اجتماعات مجلس ادارة المدرسة وبذلك يمكن أن تتعـاون قوى الوزارة والمنطقة والمدرسة على تحقيق الأهداف التعليمية والتغلب على الصعوبات المادية خصوصا ولا زال موضوع الرحلات تنظر اليه مدارسنا على أنه عمل اضافى خارج عن الضرورة التعليمية • ولكن ما دمنا قد سلمنا بأن هدف المدرسة الثانوية تكوين مواطن من نوع راق فلا بد لهـذا المواطن من زيارة هذا الوطن والتعرف الى معظم معالمه فى الاقليم الشمالى والاقليم الجنوبى بحيث يستطيع أن يتحدث عنه حديث العارف به بصفة عامة •

المعسكرات

فاذا انتقلنا الى موضوع المعسكرات ألفينـا أنفسنا أمام حاجـة أخرى ، فما دمنا نعتبر المدرسة مسئولة عن توجيه العلاقات الانسانية لتلاميذها نحو النضوج فانه ينبغى أن نبحث عن مواقف لهم تصل فيها العلاقات الانسانية الى أشدها ، وهذه المواقف أكثر ما تكون وفرة فى المعسكرات التى تقام فى ظروف طبيعية ، فالانسان حين يشترك مع زميله لمغالبة الطبيعة يشعر بروابط انسانية أقوى مما يشعر به حين يعيش مع زملائه في بيئة مدنية صناعية لان الظروف الصناعية تمكنه من أن يحيا منفردا أما فى الحالة الأولى فانه يأخـذ كفايته النفسية عن طريق تعاونه مع زملائه فى مغالبة المشكلات الطبيعيـة التى تصادفه ولذلك كانت روابط رجال الثورة المصرية قوية لانهم عاشـوا معا فى معسكرات وأخـذوا كفايتهم النفسية عن طريق تعاونهم فى مغالبـة الظروف الطبيعية والبشرية معا • ولذلك أيضا كانت صلات أهل الريف أقوى من صلات أهل المدن وبعض جهات الريف حيث البيئة قاسية يتعاون الناس فى التغلب عليها نجد أن علاقاتهم ببعض فى منتهى القوة •

من المسلم به أن هذه العلاقات فى ذاتها قد لا تكون سليمة ، وقد تتجه اتجاهات منحرفة ، وهنا تبدو أهمية المعسكرات فى توجيه العلاقات الانسانية نحو النضوج الاجتماعى وهى مهمة من أهم مهام التربية ، فالمعسكرات تقدم العالم للتلميذ خارج نطاق شوارع المدينة وهى تقدمه للعالم الطبيعى ولعالم العمل الشخصى ، فالمعسكرات تقيم قنطرة تصل بين المدينة والريف وبين المدرسة والمجتمع فالمعسكرات والحالة هذه وسيلة ناجحة للحياة الاجتماعية الديموقراطية والتربية الوظيفية ٠

ويمكن أن نقسم المعسكرات على أساس الأغراض التى تخدمها الى :

١ ـ معسكرات ترويحية

وهذه هى المعسكرات الصيفية التى تعنى عادة بقضاء أوقات الفراغ فى بيئة طبيعية جميلة وتعنى عادة بثلاث نواح من النشاط :

أ ـ الألعاب ٠

ب ـ الفنون كالموسيقى والرسم والأشغال ٠

جـ ـ الفنون اللازمة للمعسكرات كالطبخ واقامة الخيام ٠

٢ ـ معسكرات صحية

وتقام عادة للفقراء من الاولاد وللمرضى المسنين حيث تتاح لهم فرصة التمتع بالهواء العليل مثل معسكرات جمعيات الطفولة وتحسين الصحة التى تقام فى مصايفنا فى أنحاء الجمهورية العربية المتحدة وهى تعنى بالصحة الجسمية والنفسية معا فتدور برامجها حول وسائل بناء الجسم وتقويته من الناحية الصحية كما تهدف الى التوافق الاجتماعى عن طريق الخبرة الجماعية والى الاستقرار الوجدانى عن طريق التوجيه فى الحياة فى جو سليم ٠

٣ ـ ثم هناك معسكرات العمل والخدمة الاجتماعية

وغايتها الأولى أن تنمى فى الشباب روح معاونة الغير وخدمة المجتمع ومن هذا النوع ما تقيمه « جمعية معسكرات العمل » و « المجلس الأعلى لرعاية الشباب » وتعمل هذه المعسكرات فى عمليات الاصلاح، ويزورنا من حين الى آخر المعسكر الدولى للعمل الذى تشرف عليه هيئة اليونسكو الدولية والغرض منه تشجيع الشباب على الاسهام فى انهاض بلاد العالم المختلفة وبخاصة الريف كما أنها وسيلة للتعارف والتفاهم بين الشعوب لاقرار سلام دائم ، وأحسن وسيلة للتعارف هى القيام بأعمال انشائية مشتركة تجمع شباب العالم فى صعيد واحد ٠

وفى أمريكا جمعيات كثيرة تعنى بهذا النوع من المعسكرات كما أن ألمانيا الغربية والاتحاد السوفيتى بهما جمعيات للشباب يتركز نشاطها حول تنظيم هذه المعسكرات التى تهدف عادة الى اسهام الشباب فى مشروعات الخدمة

الاجتماعية من اعادة بناء المبانى التى هدمتها الحروب وردم المستنقعات وتحسين المتنزهات وغير ذلك ٠٠

٤ ـ **وأخيرا نجد المعسكرات المدرسية**

وهذه المعسكرات قد تعمل فى الصيف أو طول العام ، وقد تعد للعمل نهارا فقط أو قد تزود بمعدات تجعلها صالحة للاقامة بضعة أيام٠ وهى تخصص عادة لتلاميذ المدارس الابتدائية أو الثانوية أو طلاب الجامعات والمعاهد العليا أو لطلاب البحث العلمى ٠

ومن المواد التى يمكن أن تدرس فى هذه المعسكرات التربية الرياضية والعسكرية والفنون وعلم الحياة وعلم النبات واللغات والجيولوجيا والجغرافية والتاريخ وفلاحة البساتين وغيرها ٠ ولكن ليس معنى ذلك أن نأخذ التلاميذ الى المعسكرات لكى يدرسوا هذه المواد بالطريقة الشكلية المعروفة ، فالمعسكر باعتباره مكانا للخبرة الحية الكاملة فان الطلاب والمدرسين فيه يجب أن يشتركوا فى كل نواحى الخبرة ٠ يجب أن يضع الطلاب الخطط وأن يعملوا وأن يقوموا أعمالهم ٠ فهناك أربع نواحى للتعليم يجب أن يحققها المعسكر :

١ ـ **الحياة الاجتماعية** : فالحياة معا اليوم كله تزود التلاميذ ومدرسيهم بخبرات اجتماعية حية كاملة ٠

٢ ـ **الحياة الصحية** : فالمعسكر يزود المشتركين فيه بالفرصة لان يواجهوا مشكلاتهم الصحية ومشكلات زملائهم ٠

٣ ـ **الخبرات العلمية** : فالصلة بالحياة الطبيعية تمد التلميذ بخبرات علمية حية ٠

٤ ـ **الخبرات العملية** : فالتلاميذ فى المعسكر يعملون شيئا حقيقيا لأغراض حقيقية فالعناية فى المعسكر تنصب حول التعلم الفعلى أى حول التعلم عن طريق العمل فهم يعملون ما يعرفون ويتعلمون حين يعملون ٠

والمعسكرات المدرسية معروفة عندنا فى مصر منذ مدة فهناك معسكر مدرسة الأورمان النموذجية فى سنورس الذى عقد منذ بضع سنوات ، ومعسكرات معهد التربية بالاسكندرية فى ادكو وغيرها ، ومعسكرات كلية التربية فى بعض قرى مديرية الجيزة، وأكثر من هذا فهناك مجموعة المعسكرات الدراسية الدائمة التى تتلقى التلاميذ على دفعات والتى أقامتها ادارة التربية الرياضية

والاجتماعية بوزارة التربية والتعليم فى بعض المشاتى والمصايف المنتشرة فى أنحاء الجمهورية شمالا وجنوبا ٠

وقد قدر لى فى شتاء العام الماضى أن أتصل بمعسكر دائم اشترته جمعية الآباء فى احدى قرى ولاية شلزويج هلشتين بشمال ألمانيا الغربية وخصصته لاحدى المدارس الثانوية فى همبرج ٠ ويتردد على هذا المعسكر تلاميذ المدرسة مع مدرسيهم أثناء العام الدراسى فتقيم فيه كل مجموعة حوالى الاسبوعين ٠ وقد قمت بزيارته فأعجبت بأثر العلاقات بين التلاميذ والمدرسين ، وجو التسامح وتقدير المسئولية والشعور بالاستقلال ، وأحسست كيف يمكن أن ينبع من مثل هذا الجو الذى يسوده التفاهم والتسامح والقيام بالواجبات والحصول على الحقوق ، كيف يمكن أن ينبع من هذا كله روح الديمقراطية الحقة٠ أما الكتب المقررة التى نعرفها فلم يكن لهذا المعسكر فيها نصيب كبير ، ذلك أنهم لم يقيموا هذا المعسكر ليحولوه الى مدرسة تقليدية ، بل ان التلاميذ والمدرسين قد نظروا الى فترة المعسكر على أنها فترة يتعلمون فيها بطريقة أسرع وأحسن مما يتعلمون داخل البناء المدرسى المعروف ٠ ولم يكن المدرسون أقل تحمسا لحياة المعسكر من التلاميذ،فقد ذكروا لنا أنهم عرفوا عن تلاميذهم خلال أسبوعى المعسكر أكثر مما عرفوه خلال الشهور التى قضوها معهم داخل البناء المدرسى ٠

أما الآباء فقد ذكروا أنهم لاحظوا على أبنائهم بعد عودتهم نموا اجتماعيا سواء فى العلاقات الاجتماعية أو فى تحمل المسئولية أو الاستقلال الوجدانى ٠

لم يكن غرضى من هذا المقال أكثر من القاء بعض الاضواء على موضوع الرحلات والمعسكرات الدراسية ٠ وكل ما أهدف اليه أن نتصور المدرسة فى عهدها الجديد بصورة أخرى خلاف أنها بناء يحشر فيه التلاميذ حشرا ، وأنها مجتمع يعيش فيه مجموعة من التلاميذ والمدرسين داخل بناء معين ولها سور معين يفصل بينها وبين المجتمع الخارجى،فأشد مايؤلمنى أن أشاهد المدارس الاجنبية فى أوروبا وأمريكا بلا أسوار ، ثم أسمع هنا الشكوى المرة من مبنى مؤسسة التعليم لانه بلا أسوار ، هذه الشكوى التى كان لها أثرها فى كثير من الحالات حيث استجابت السلطات لها وبدأت فى اقامة أسوار تنفق عليها أموالا طائلة لاقامة أسوار تحجز بين المدرسة والمجتمع الخارجى أو ستائر للشبابيك فى الوقت الذى ننادى فيه بالتجاوب بين المدرسة والمجتمع ، فلعل الدراسة عن طريق الرحلات والمعسكرات أن تخرج لنا صورة عن المدرسة فى عهدها الجديد التى لا تقوم بينها وبين المجتمع فواصل بنائية كالاسوار ، ولا حواجز ضوئية تقيمها عن طريق استخدام الستائر لحجز أنظار تلاميذها وتلميذاتها عن أن يشاهدوا ما يجرى خارج حجرهم الدراسية ٠

عوامل انقطاع التلاميذ عن مواصلة التعليم

بالمرحلة الإبتدائية

للدكتور سليمان عبد العاطى مدير الاحصاء بوزارة التربية والتعليم

والأستاذ أحمد عبدالرحمن العتر رئيس قسم احصاءات التعليم بالوزارة

منذ قيام الثورة فى ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ اهتمت الحكومة بتعميم التعليم الابتدائى فى أقصر وقت ايمانا منها بأنه الاساس لحرية الشعب وقدرته على ممارسة حقوقه فأصدرت القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ الخاص بتنظيم التعليم الابتدائى وينص على أن التعليم الابتدائى مجانى الزامى لجميع الاطفال من سن ٦ الى ١٢

وانه وان كان هذا القانون يتناول الصغار من سن السادسة الى الثانية عشر الا أنه لايكفل فى الواقع تقرير حد أدنى لفترة التعليم ، ذلك لان كثيرا من الاطفال تنتهى دراستهم بنهاية السنة الرابعة الابتدائية • لذلك أصدرت القانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ ونص فيه على تقرير حد أدنى لفترة التعليم الالزامى لا تقل عن ٦ سنوات للجميع حتى تضمن اتاحة فرصة كافية لتكوين المواطن المستنير •

وتعمل الوزارة على زيادة ميزانيتها سنويا لايجاد أماكن لاكبر عدد ممكن من الملزمين من أبناء الشعب على أساس بقائهم ٦ سنوات من الاولى الى السادسة

وبالرغم من هذا تبين لادارة الاحصاء أن كثيرا من التلاميذ لم يواصلوا دراستهم فى التعليم الابتدائى ، وليس من شك فى أن ترك الدراسة بعد فترة قصيرة يعود بهؤلاء مرة أخرى الى الامية •

أخذت البيانات والنتائج الاحصائية لهذا التقرير من قسم احصاءات التعليم بوزارة التربية والتعليم •

ولقد رئى بحث العوامل المختلفة التى تؤثر فى نسب انقطاع التلاميذ (نسبة الانقطاع = عدد المنقطعين الى العدد الاصلى للتلاميذ مع اهمال اثر الهجرة الداخلية بين المناطق أو اثر الوفاة) ٠

وأخذ فى الاعتبار العوامل الآتية :

١ ــ هل تتغير نسبة انقطاع التلاميذ من فرقة لاخرى فتقل فى الفرق العالية وتزيد فى الفرقة الاولى أو العكس ؟

٢ ــ هل تتغير نسبة انقطاع التلاميذ من منطقة لاخرى فتقل فى منطقة وتزيد فى منطقة أخرى حسب درجة وعى أهالى المنطقة نحو تعليم أبنائهم ؟

٣ ــ هل تتغير نسبة الانقطاع باختلاف نوع التلاميذ فهى فى البنات أكثر أو أقل منها فى البنين ؟

٤ ــ هل سبب الانقطاع يرجع الى عدم استكمال بعض المدارس بالفرقتين الخامسة والسادسة أو أن ذلك عديم الاثر فى هذه الظاهرة ؟

وقد دل البحث الاحصائى لاثر هذه العوامل على النتائج الآتية :

أولا ــ اختلاف نسبة الانقطاع من فرقة لاخرى :

فان نسبة الانقطاع فى الفرقة الثانية تبلغ من ١ ــ ٢ ٠/٠ ٠
فان نسبة الانقطاع فى الفرقة الثالثة تبلغ من ٦ ــ ٨ ٠/٠ ٠
وان نسبة الانقطاع فى الفرقة الرابعة تبلغ من ٤ ــ ٧ ٠/٠ ٠
وان نسبة الانقطاع فى الفرقة الخامسة تبلغ من ١٧ ــ ٢٠ ٠/٠ ٠
وان نسبة الانقطاع فى الفرقة السادسة تبلغ من ٢٠ ــ ٢٣ ٠/٠ ٠
وتبلغ نسبة الانقطاع المتوسطة فى جملة تلاميذ المرحلة بحوالى ٨ــ١١ ٠/٠ ٠

ثانيا ــ تغير نسبة الانقطاع من منطقة لاخرى :

(أ) يكثر انقطاع التلاميذ فى مناطق شبين الكوم ، ودمنهور من مناطق الوجه البحرى وفى بنى سويف وأسيوط وسوهاج من مناطق الوجه القبلى ، اذ تتراوح نسب الانقطاع فى هذه المناطق بين ١٢ ــ ١٥ ٠/٠

(ب) يقل انقطاع التلاميذ فى مناطق القاهرة الشمالية ، القاهرة الجنوبية، اسكندرية والقناة • اذ لا تتجاوز نسب الانقطاع فى هـذه المناطق ٤ ٠/٠ وقد يعزى ذلك الى نضج الوعى التعليمى فى هذه المناطق •

ثالثا ـ زيادة نسبة الانقطاع فى البنات عنها فى البنين :

لقد دلت جميع المقارنات أن نسب انقطاع البنات عن مواصلة الدراسة بالمرحلة الابتدائية أكثر من نسب انقطاع البنين فى أى فرقة من الفرق وفى أى منطقة من المناطق ، وتزداد بكثرة فى مناطق الوجه القبلى • فقد دلت المقارنات الاحصائية أن مالا يقل عن ثلث بنات السنة الرابعة فى مناطق الوجه القبلى من بنى سويف الى أسوان ينقطعون عن الدراسة فى السنة الخامسة ، وتصل نسبة الانقطاع الى ٤٤ ٠/٠ من عدد البنات فى منطقة قنا ، ٤٠ ٠/٠ فى سوهاج •

ومنطقتا شبين الكوم والزقازيق فى الوجه البحرى يشاركان مناطق الوجه القبلى فى هذه الظاهرة ، فثلث بنات هاتين المنطقتين ينقطعن عن الدراسة بعد السنة الرابعة •

رابعا ـ عدم استكمال بعض المدارس بالفرق العالية ليس سببا ظاهرا فى انقطاع التلاميذ :

فقد تبين أن عدم استكمال بعض المدارس بالفرقتين الخامسة والسادسة ليس له أثر ظاهر فى انقطاع التلاميذ عن اتمام المرحلة الابتدائية بدليل :

١ ـ قد انقطع من تلاميذ الفرقتين الخامسة والسادسة هذا العام فى المدة من ١٥ نوفمبر الى أول مارس ١٩٥٨ حوالى ١١ ألف تلميذا وتلميذة بالرغم من وجود أماكنهم بالمدارس ومن زيادة فصول هاتين الفرقتين ٢٨ فصلا عما كانت عليه فى نوفمبر الماضى •

٢ ـ قد درست الحالة فى منطقة شبين الكوم من مناطق الوجه البحرى وفى منطقة سوهاج من مناطق الوجه القبلى لان نسبة انقطاع التلاميذ فيهما أكثر من غيرهما فتبين أن جميع تلاميذ السنة الرابعة فى العام الماضى لهم أماكن فى مدارسهم أو فى مدارس قريبة منها فى السنة الخامسة للعام الحالى • ولا يشذ عن ذلك الا حالات قليلة لا تؤثر فى قيم أعداد المنقطعين •

آراء المناطق فى أسباب انقطاع تلاميذ المرحلة الاولى :

والى جانب العوامل السابقة المدعمة بالتحليل والنتائج الاحصائيـة رئى التعرف على رأى المناطق ، فوجه استبيان للمنـاطق التعليميـة عن أسـباب انقطاع التلاميذ عن مواصلة المرحلة فكانت آراء المناطق تنحصر فى الاسـباب التالية :

١ ـ العقوبة المقررة فى القانون ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ فى المـادة ٢٧ ليست رادعة فان الغرامة قد لا تزيد على ٢٠ قرشا بعد اجراءات قد تستمر ستة شهور مع تهاون العمد والمشـايخ فى تنفيـذ واجبهم فى هذا الشأن مما يجعل أولياء الامور يستهينون بالعقوبة ٠ كما أن بعض أولياء الامور يفضلون تشغيل أبنـائهم للتكسب ومعونة الآباء مع تحمل الغرامة البسيطة ٠

٢ ـ أهالى بعض الجهات يمنعون بناتهم ، بحكم تقـاليدهم ، عن مواصلة التعليم بعد سن العاشرة أو الثانية عشر ٠

٣ ـ الغاء التغذية بالمدارس ٠

٤ ـ فصل بعض تلاميذ السنة الخامسة لمن يزيد سنه على ١٤ سـنة طبقاً للقانون أو لمن درس ست سنوات بالمرحلة أو لمن نجحوا فى القبول بالمرحلة الاعدادية من تلاميذ هذه الفرقة ٠ وقد تبين احصائيـا أن هؤلاء لايزيد مجموعهم فى كل المناطق على ٤٢ ألف تلميذا وتلميذة٠

٥ ـ قصور التعليم الابتدائى عن اعطاء التـلاميذ ، ممن لا يسـتطيعون الالتحاق بالاعدادى ، قسطا من التعليم المهنى يمـكنهم من التكسب فى حياتهم ٠ وهذا يجعل بعض أولياء الامور من الفـلاحين أو أرباب الحرف يفضلون انقطاع التلاميذ عن المدرسـة للتعـاون مع آبائهم فى حرفهم ٠

مقتـرحات:

لما كانت الوزارة فى اعداد ميزانيتها للتعليم الابتدائى تلتزم بأن تتعهـد كل تلميذ يلتحق بالسنة الاولى بالتعليم لمدة ست سنوات يتكلف التلميذ فيها حوالى عشرة جنيهات فى المتوسط عن كل سنة فان انقطاع التـلاميذ بهـذه

الدرجة الكبيرة (فقد تبين أن المنقطعين هذا العام لا يقل عددهم عن ١٢٠ الف تلميذا وتلميذة) من شأنه :

١ ـ أن يهدم كل تخطيط يعمل لتنفيذ الالزام أو لمحو الامية .

٢ ـ أن يغير كل تخطيط لوضع ميزانية للتعليم الابتدائى عن سنوات مقبلة .

٣ ـ أن يكبد الخزانة خسارة مالية كبيرة فى كل سنة نتيجة لرصد مبالغ مفروض أن تصرف على تلاميذ موجودين بالمدارس ويتضح أنهم انقطعوا عن المدارس .

ففى هذا العام نجد أن حوالى مليون وربع مليون جنيه (١٢٠ الف × ١٠ ج) صرفت بل فقدت باسم تعليم تلاميذ ليس لهم وجود بالمدارس .

٤ ـ انه فى الوقت الذى نسعى فيه لقطع دابر الامية بتعليم الكبار نجد أننا نغذى الامية من منبتها برصيد سنوى من هؤلاء المنقطعين عن مواصلة المرحلة الابتدائية .

من أجل ذلك نضع أمام المسئولين المقترحات التالية مستهدفين بها :

١ ـ العمل على انقاص عدد المنقطعين الى أقل حد ممكن .

٢ ـ ايجاد المرونة بين الميزانية المرسومة والواقع الفعلى بحيث لو تبقيت بعض الفصول خالية فى الفرق العالية نتيجة لانقطاع تلاميذها أمكن تحويل هذه الفصول الى ما يناظرها للانتفاع بها فى الفرق الاولى دون الاخلال برصيد الميزانية المرسومة .

وهذه المقترحات هى :

١ ــ وضع نظام دقيق لتسجيل التلاميذ بالمدارس وتعميمه لجميع مدارس المرحلة ، فان السجلات الشاملة لبيانات كل تلميذ من تلاميذ المدرسة لما يساعد على تتبع حالة كل تلميذ، والرجوع الى ولى أمره عند انقطاعه عن المدرسة ٠

٢ ــ النظر فى تعديل القانون ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ ، لتكون عقوبة الانقطاع عن مواصلة المرحلة عقوبة رادعة ٠

ولتكون اجراءتها سريعة التطبيق والتنفيذ ٠

وليحمل ولى الامر جانبا من مسئولية التبليغ عن ابنه المنقطع عن المدرسة٠

٣ ــ العمل على رفع مستوى الوعى التعليمى بين أهالى المناطق التى يكثر فيها انقطاع التلاميذ ٠ ولا سيما فى الجهات التى تسيطر فيها تقاليد الحد من تعليم البنات ٠

٤ ــ العمل على تعميم نظام التغذية وبالاخص فى الجهات الفقيرة ٠

٥ ــ فى الحالات التى يتوفر فيها فصول من الفرق العالية يمكن تحويلها الى فصول للفرقة الاولى طبقا للقاعدة التالية :

فصول الفرقة الاولى المعادلة فى ميزانيتها للفصول المتوفرة $= \frac{1}{6}$ س × ع

حيث س هى عدد الفصول المتوفرة فى الفرقة العالية

وحيث ع هى عدد سنى الدراسة المتبقية لاتمام المرحلة

فمثلا اذا توفر لدى المنطقة ١٢ فصلا من فصول السنة الرابعة

فيمكن تغييرها ب $\frac{1}{6}$ × ١٢ × ٣ = ٦ فصول للسنة الاولى

دون أن يغير ذلك فى الميزانية المخصصة للمنطقة ٠

وبالمثل ١٦ فصلا من السنة الخامسة تعادل $\frac{1}{6}$ × ١٢ × ٢ = ٤ فصول للسنة الاولى وهكذا ٠٠

مركز الوثائق التربوية
بوزارة التربية والتعليم

التعليم الفنى فى الاتحاد السوفيتى

بقلم : ا٠ ف٠ شالين
الخبير فى التربية الفنية والمتخصصة

(ورد هذا المقال الى مركز الوثائق التربوية من « مركز تبادل المعلومات التربوية » التابع لهيئة اليونسكو فى باريس كجزء من برنامج تبادل المعلومات التربوية)

تغطى الاتحاد السوفيتى شبكة واسعة من المعاهد الفنية الجامعة Poly-technical والمعاهد الفنية المتخصصة لتخريج المهندسين ٠ والاتحاد السوفيتى يولى هذا الأمر عناية عظيمة متزايدة يكفى للتدليل عليها انه فى العام الدراسى ٥٥/١٩٥٦ التحق ٦٥٠ر٠٠٠ طالب وطالبة بمعاهد الصناعة والبناء والنقل والمواصلات أى ما يعادل ثلاثة أمثال نظرائهم سنة ٥٠/١٩٥١ ، وانه تخرج فى هذه المعاهد ١٧٥ر٠٠٠ متخصص فى الفروع الفنية المختلفة فى سنة ١٩٥٥ وحدها ، وأن هذه المعاهد قبلت فى السنة نفسها ٣٧ر٩ ٠/٠ من مجموع الطلبة الذين التحقوا بالمعاهد العليا فى مقابل ٢٤ر٦ ٠/٠ قبلوا سنة ١٩٥٠، وأن عدد المهندسين الذين تخرجوا فى هذه المعاهد العليا سنة ١٩٥٥ وحدها بلغ ٢٦ر٨ ٠/٠ من مجموع المتخرجين فى جميع المعاهد العليا ، وذلك فى مقابل ٢٠ ٠/٠ سنة ١٩٥٠ ٠

ويتخرج المهندسون اما فى المعاهد الفنية النظامية العليا أو فى المعاهد الفنية المسائية أو فى كليات المراسلة ٠ وهاتان الاخيرتان ميسرتان لكل من يريد أن يتابع دراسته بعد الفراغ من عمله اليومى ٠

والمهمة الأساسية للمعاهد الفنية العليا هى تخريج متخصصين على درجة عالية من الكفاءة فى الفروع المختلفة للاقتصاد القومى والثقافة العلمية ٠ ولتحقيق هذا الهدف نظمت الدراسة والبحث بها بحيث يستطيع المتخرج أن يمتلك ناصية أحدث التطورات فى العلوم البحتة والهندسة ، وأن يربط بين الجانبين النظرى والعملى ، ويعقد الصلة بين العلم البحت والتطبيق الفنى ٠

وتقبل المعاهد الفنية العليا كلا من الطلبة والطالبات على حد سواء ، ممن تتراوح أعمارهم بين ١٦ و٣٥ سنة ، ويشترط فى الطالب النظامى أن يكون قد أتم دراسته الثانوية وأن يجتاز امتحان المسابقة بنجاح . أما المعاهد المسائية ومعاهد المراسلة فلا تشترط أية شروط معينة .

ويعلق الاتحاد السوفيتى أهمية خاصة على المعاهد المسائية وبرامج المراسلات لأنهما يعدان المتخصصين من بين العاملين فى الميدان فعلا ، ولأن هذه المعاهد والبرامج تمكن العمال السوفييت من متابعة دراساتهم المتخصصة دون أن ينقطعوا عن مزاولة أعمالهم . والغالبية الساحقة ممن يدرسون فى المعاهد الفنية المسائية أو بالمراسلة يتخصصون فى فرع الهندسة الذى يتصل بعملهم . وهذا الاتجاه بالذات من جانب الدارسين يمكن المعاهد المسائية وكليات المراسلة من أن تخرج متخصصين على درجة عالية من الكفاءة والمقدرة. ومن أبرز الخصائص التى تتميز بها هذه المعاهد المسائية ومعاهد المراسلة — وخاصة تلك التى يشترك فيها عمال المصانع — أنها تمكن طلابها من أمرين : الاول أن يطبقوا فى عملهم اليومى أحدث ما تلقنوه من الوسائل العملية والطرائق الفنية هادفين الى رفع مستوى الانتاج . والثانى أن يعمدوا الى النظريات التى يتلقنونها ويحاولوا ابتكار طرق عملية لتطبيقها فى عملهم اليومى بغية اكتساب المزيد من المهارة والخبرة الممتازة . وكلا الأمرين يساعد على تخريج مهندسين ممتازين قادرين على حل ما يصادفهم من المشكلات الفنية المعقدة ، واقامة الانتاج على أسس علمية متينة ، ومتابعة أحدث التطورات فى الطرائق الفنية للادارة وتوزيع العمل .

ويمكننا أن نصنف — على وجه التقريب — المعاهد الفنية العليا التى تعد المهندسين المتخصصين فى مختلف الفروع على النحو التالى :

أ — مؤسسات فنية جامعة ، ومعاهد صناعية عليا .

ب — مؤسسات لهندسة القوى البخارية ، وهندسة الكهرباء وهندسة « الراديو » وهندسة الطاقة الطبيعية .

ج — معاهد عليا لبناء الآلات وبناء السفن وهندسة الطيران والطباعة والسينما .

د — مؤسسات عليا للجيولوجيا والمناجم واستنباط الزيت والوقود والتعدين .

هـ ـ كليات للهندسة الكيميائية ٠

و ـ مدارس عليا للغذاء وصيد الأسماك ٠

ز ـ مدارس عليا للصناعات الخفيفة ٠ وهذه تخرج المتخصصين فى انتاج خيوط الغزل والمهندسين المتخصصين فى صناعة الملابس والمصنوعات الجلدية والآلات الدقيقة ولوازم الصناعة الخفيفة والصناعات البخارية والكهربائية ٠

ح ـ كليات لهندسة البناء ، وهندسة التربة والمساحة وهندسة المحركات الضخمة ٠

ط ـ مؤسسات عليا للنقل والمواصلات ٠

ى ـ أما المهندسون المتخصصون فى الانتاج الزراعى بوساطة الآلات والكهرباء فيتخرجون فى كليات الزراعة ٠

وتسهم المؤسسات والمعاهد غير المتخصصة فى تخريج المتخصصين فى النواحى التى لا تتوفر فيها الأعداد الكافية من المتخصصين : فالمهندسون الصناعيون والمعماريون المدنيون مثلا يتخرجون فى عدد من الكليات الفنية الجامعة بالاضافة الى كليات البناء ٠ وهذا أمر ضرورى يوجبه عدم توزيع المؤسسات الفنية المتخصصة العليا فى جميع أنحاء البلاد توزيعا متعادلا ٠ وكذلك الحال فى مهندسى المهن الشائعة فانهم يتخرجون فى كليات غير متخصصة تفتح أبوابها ومعاملها لهم ٠

ويجب أن نوجه الأنظار الى أن « جغرافية » اعداد المتخصصين قد تغيرت فى السنوات الأخيرة : فقد اقتضت التغييرات التى حدثت فى توزيع القوى الانتاجية أن يعد فى المنطقة الشرقية من الاتحاد السوفيتى عدد أوفر من المتخصصين ، وذلك للتقليل من عدد المتخصصين الذين يرسلون اليها من المنطقتين الغربية والوسطى ٠

وتقر وزارة التعليم العالى فى الاتحاد السوفيتى مناهج المؤسسات العليا التى تعد المتخصصين ٠ وتتضمن المناهج على وجه العموم الحلقات التالية : حلقة العلوم العامة (الجانب النظرى) وحلقة التخصص ، وحلقة العلوم السياسية والاجتماعية ٠ ويخصص ما يتراوح بين ٢٥ و٣٠ ٠/٠ من مجموع ساعات الدراسة للحلقة الأولى ، وما يتراوح بين ٦٢ و٧٠ ٠/٠ من الوقت

للحلقة الثانية ، ومن ٦ الى ٨ ٠/٠ للثالثة . كما تخصص فترة معقولـة من الوقت للتدريب العملى فى الورش والمعامل والمختبرات والمصانع ومواقع البناء والانشاءات حسبما يقتضيه كل نوع من أنواع التخصص .

وتسير الدراسة طبقا لخطة دراسية مقررة وحضور الطلاب واجب ملزم . وأما طرق التدريس الاساسية فهى : ١ ـ المحاضرات ٢ ـ التـدريب وحلقات الدراسة ٣ ـ التجريب فى المعامل والمختبرات ٤ ـ المشروعات والأعمال المنهجية ٥ ـ التمرين فى المعهد وخـارج المعهد ٦ ـ تصـميم وتنفيذ مشروع للامتحان النهائى .

ولا حاجة بنا الى التأكيد بأن التدريب العملى للطلاب فى المعامل والمختبرات والورش والمصانع على فروع تخصصهم يقوم بدور هام فى اعدادهم . ولذلك ألحق بكل معهد فنى عال عدة مشروعات يتابع فيها الطلاب تدريبهم العملى . وأما المصانع المنتقاة للتمرين فتختار من بين المشتملة على أحدث الآلات وأفضل الأنظمة الادارية والانتاجية . ويتعين على الطلاب فى أثناء تدريبهم وتمرينهم فى المصنع أن يعملوا مستقلين فى أعمال تتفق مـع أنواع التخصص الـذى يستعدون له ويقوم بارشادهم فى تمرينهم العملى كل من الاساتذة والمدرسون وذوى الكفاءة العالية من المتخصصين فى الانتاج . أما مسئولية تنظيم التدريب العملى فتقع على عاتق رئيس المهندسين بالمصنع .

ويقوم الطلاب فى أثناء دراستهم بتنفيذ ثلاثة أو أربعة مشروعات ، واعداد ثلاثة تعيينات منهجية . فاذا قاربوا الانتهـاء من دراسـتهم وجب عليهم أن يصمموا وينفـذوا مشروعا للتخرج ، ويقيموا الدليل على سـلامة التصميم والتنفيذ أمام لجنة الامتحان الحكومية المؤلفة من عدد من العلماء البارزين .

وتسير الدراسة فى المؤسسات والمعاهد الفنية العليا ـ بما فيها المعاهـد المسائية ـ على أساس المناهج والمقررات . وينقل الطالب الى الدراسة الأعلى اذا انتهى من جميع التعيينات التى نص عليها منهج المرحلة السابقة ، ونجح فى الامتحان الذى يعقـد عقب الانتهاء من كل مقرر . وفى نهـاية كل فصل دراسى يؤدى الطلاب ثلاثة أو أربعـة امتحانات بالاضافة الى عـدد آخر من الاختبارات الخاصة . وبعد أن ينتهى الطلاب من كل الأعمال المطلوبة منهم ، ويجتازوا كل الامتحانات والاختبارات بنجاح ، ويدلل طلبة السنة النهائية على سلامة مشروعاتهم تصميما وتنفيذا يحصلون على دبلوم يشهد بأن حملته قد انتهوا بنجاح من مناهجهم الدراسية ويعين نوع تخصصهم .

أما كليات المراسلة فتسير على نظام الموضوعات وهو أفضل ما يمكن أن يتابع بالمراسلة • كما أنه يأخذ بنظر الاعتبار – فى مرحلتى التخطيط والتدريس الفعلى معا – خطوة كل طالب فى التقدم وقدرته على الاستيعاب ومقدار ما لديه من ثقافة سابقة وما توفر له من خبرة أثناء عمله الانفرادى الذى يسترشد فيه بالكتب والموضوعات التى ترسل اليه فى الفرع الذى يريد التخصص فيه • والفرق بين مناهج كليات المراسلة والكليات النظامية هو أن الدراسة النظرية فى مناهج المراسلة تقل فى المتوسط بنسبة ٢٠ ٠/٠ عن نظيراتها فى الكليات النظامية وهذا يرجع الى طبيعة فن التدريس بالمراسلة• وفى مقابل ذلك تزيد الدراسة سنة على الكليات النظامية • وفضلا عن ذلك فان مناهج المراسلة – وان حددت عدد أعمال التقويم التى يجب أن يقوم بها المتخصص فى كل فن – الا أنها لا تطالب الدارس بالتدريب العملى فى مصنع أو ورشة لان الطالب يتخصص عادة فى نوع العمل الذى يزاوله فعلا • وهذا يصدق أيضا على الطلبة الذين يتابعون الدراسات المسائية •

وقد وضعت كليات المراسلة خططها الدراسية الكاملة لكل فرع من فروع التخصص طبقا لمناهجها ومستوياتها ، وحددت الموضوعات التى يجب أن يدرسها الطالب فى كل سنة ، كما حددت ترتيبها وعدد أعمال التقويم التى يجب أن يقوم بها على انفراد فى كل مرحلة ، وكذلك وضعت الخطة الكاملة للامتحانات والاختبارات ، كما عنيت بتحديد الساعات التى يجب أن تخصص للتدريب العملى والتجريب فى المعمل • الا أن هذا كله مرن قابل للتعديل بحيث يستجيب لحالة كل طالب على حدة ويتمشى مع استعداده وسرعة استيعابه ودراساته السابقة ، ومع قدرته على توفير الكتب والمراجع اللازمة• الا أن هذه التعديلات لا تتناول عدد الامتحانات والاختبارات التى يجب أن يجتازها الطالب خلال السنة الدراسية • ومهما يكن من أمر هذه التعديلات فان برامج الدراسة فى كليات المراسلة أو الكليات المسائية لا تختلف – بأية حال – عن مثيلاتها فى الكليات النظامية لا فى الكم ولا فى الكيف •

وفى الاتحاد السوفيتى مدارس ثانوية فنية متخصصة كثيرة وهى تعرف عادة باسم Technicum • وهى تعد العمال الصناعيين المتوسطين الذين يعملون كمشرفين على الأقسام أو رؤساء للفرق أو مفتشين فنيين •

ولا تختلف الحال فى هذه المدارس الثانوية الفنية عنها فى المعاهد العليا ، بمعنى أن هناك مدارس نظامية نهارية وأخرى مسائية وثالثة للمراسلة ، وأن الأخيرتين للعمال فى أثناء الخدمة • الا أن هذه المدارس الفنية الثانوية تتبع المشروعات الصناعية أو الوزارات المعنية ، من الناحية الادارية •

وتقبل المدارس الثانوية الفنية المتخصصة الطلبة من كلا الجنسين ممن تتراوح أعمارهم بين ١٤ و٣٠ سنة ممن أتموا دراسة سبعة أعوام (أى مايقابل الاعدادية فى مصر) أو عشرة فى المدرسة الثانوية العامة (أى ما يقابل شهادة الثانوية العامة فى مصر) [1] ٠ ويتعين على راغبى الالتحاق بها الدخول فى اختبار مسابقة ٠ ومدة الدراسة بالنسبة لمن أتموا سبع سنوات فى التعليم الثانوى العام (الاعدادية) هى ٣ أو ٤ سنوات حسب فرع التخصص ، وبالنسبة لمن أتموا عشر سنوات (الدراسة الثانوية) سنتان أو سنتان ونصف٠ أما نظام الدراسة فيشبه مثيله فى المعاهد العليا ٠

وتتصل الدراسات النظرية بالتطبيقات العملية طول مدة الدراسة فى المعامل والورش فى المدرسة ، والتمرين فى المصانع خارج المدرسة ٠

وفى سنة ١٩٥٥ قبلت المدارس الثانوية الفنية المتخصصة فى الصناعة والبناء والانشاء والنقل والمواصلات ٢٩٤ر٠٠٠ طالب وطالبة وهو ما يكاد يعادل ٥٠ ٠/٠ من مجموع الطلبة الذين قبلوا آنذاك فى المدارس الثانوية المتخصصة ، كما تخرج فى هذه المدارس فى السنة نفسها ١٦٥ر٠٠٠ متخرج أى ما يعادل ٤٢ر٥ ٠/٠ من مجموع الذين تخرجوا فى جميع المدارس الثانوية المتخصصة الأخرى ، وذلك فى مقابل ٣٢ر٢ ٠/٠ تخرجوا سنة ١٩٥٠ ٠

ويمنح المتفوقون من طلبة هذه المدارس الثانوية الفنية المتخصصة منحا دراسية شأنهم فى ذلك شأن طلبة المعاهد الفنية العليا ٠ ومن قبيل التجاوز يمنح بعض الطلبة المتوسطين هذه المنح أيضا ـ اذا كانوا من أبناء العجزة أو من أبناء المعيلين (ذوى الأسر الكبيرة) أو من اليتامى ٠

وتقع مسئولية تمويل وصيانة المدارس الفنية المتخصصة الثانوية والعليا على عاتق الدولة ، ولا يدفع الطلبة أية مصروفات مدرسية ٠

وتخرج المدارس الثانوية المتخصصة اليوم من المتخصصين ما يكفى لسد حاجة الاقتصاد القومى ٠ وأهم ما يشغل الأذهان فى الوقت الحاضر هوتحسين نوع أعداد هؤلاء المتخصصين ٠ ولهذا يعاد النظر فى المناهج والبرامج لكى تبلغ الى مستوى يمكن الطالب من متابعة أهم التطورات الحديثة فى العلوم والهندسة فى داخل الاتحاد السوفيتى وخارجه ٠ كما تراجع الكتب المدرسية والأدوات ، وتعدل بحيث تمثل تمثيلا صادقا ما وصل اليه العلم والهندسة من

---

(١) أنظر سلم التعليم فى الاتحاد السوفيتى فى نهاية المقال ٠

تقدم وتطور فى الاتحاد السوفيتى والبلاد الأخرى ٠ وفى أثناء التمرين العملى فى المصانع تتخذ الاجراءات والتدابير التى تكفل للطلاب أن يتعرفوا على أهم التطورات التطبيقية وأحدث الطرائق الفنية فى الادارة وتوزيع العمل ٠

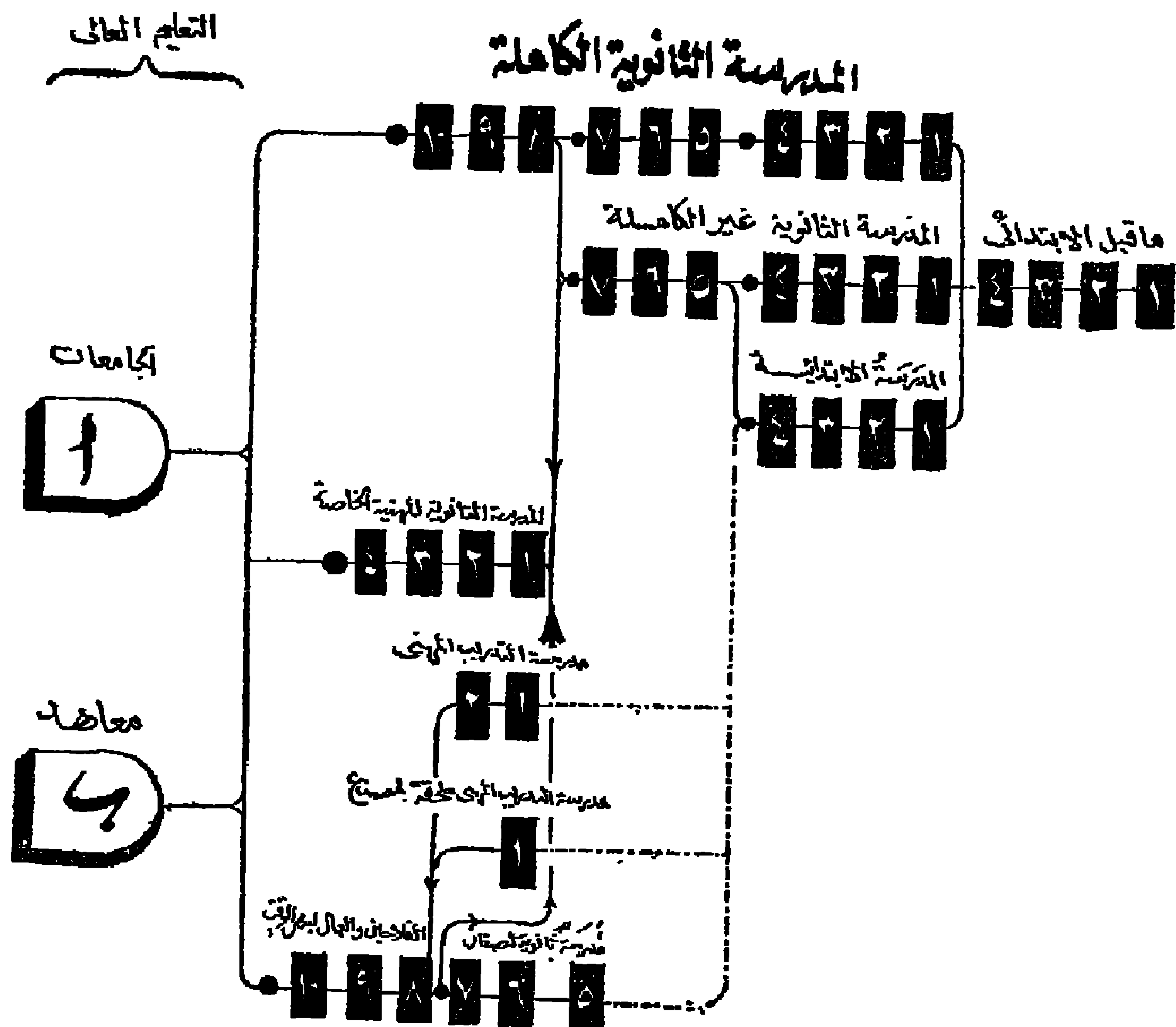
ومن أهم الخطوات التى اتخذت لتحسين نوع اعداد المتخصصين السماح بالالتحاق بالمدارس الثانوية الفنية المتخصصة والمعاهد الفنية العليا للمنتهين من دراساتهم الثانوية العامة ممن اشتغلوا زمنا معينا فى المصانع أو بالانشاءات أو فى مزارع الدولة أو فى المزارع الجماعية أو المواصلات ٠٠ الخ ٠ وتقبل هذه الطائفة من الشباب فى المدارس والمعاهد بمجرد اجتيازهم امتحان القبول بدرجة « مقبول » ــ أو بعبارة أخرى يقبلون دون امتحان مسابقة ٠ وما زالت المدارس الثانوية الفنية والمعاهد الفنية العليا تنظم دراسات اعدادية لهؤلاء العمال من الشباب ٠

ويعمل المتخرجون فى المدارس الثانوية الفنية المتخصصة والمعاهد العليا النظامية فى الأعمال التى تخصصوا فيها ٠ كما يطالب مديرو المشروعات ورؤساء الانشاءات بأن يسمحوا للمتخصصين من الشبان الذين أتموا دراستهم المسائية أو مناهج المراسلة بأن يعملوا كمهندسين أو عمال فنيين طبقا لما حصلوا عليه فى معاهدهم من مؤهلات ٠

ترجمة

السيد محمد العزاوى

سلم التعليم في الاتحاد السوفيتي (*)



مركز الوثائق التربوية

١٩٥٨

المدارس النموذجية ورسالتها

للدكتور الدمرداش سرحان
الاستاذ المساعد بكلية البنات بجامعة عين شمس

لقد مضى على انشاء المدارس النموذجية فى مصر ما يقرب من ربع قرن من الزمان ، وقد زاد خلال هذه الفترة عددها وذاع صيتها ، وقامت بجهود مشكورة فى سبيل تعديل المناهج فى المدارس المصرية ، وتحسين الأساليب والطرق المتبعة فيها ٠

ومع ذلك فان ما قامت به المدارس النموذجية فى هذا الصدد يعد ضئيلا من وجهة نظر المتلهفين على حل مشكلات التربية فى مدارسنا والراغبين فى الارتفاع بمستواها الى أقصى حد ممكن ٠

وقد يكون من المفيد ، ونحن فى مستهل نهضة جديدة ، أن نفكر فى الطرق التى يمكن أن تساعد المدارس النموذجية على أداء رسالتها على الوجه الأكمل ٠

ولعلنا لا نكون مبالغين اذا ذهبنا الى أن أهم رسالة للمدارس النموذجية ، هى أن تكون منارا تهتدى به المدارس الاخرى ٠ وعلى ذلك فان النجاح الذى تحرزه المدارس النموذجية يتوقف على مدى ما تقدمه من فائدة للمدارس الاخرى من حيث تحسين الطرق والمناهج وحل المشكلات ٠ ومما يساعد على تحقيق هذه الرسالة ما يأتى :

١ - ينبغى أن تكون المدارس النموذجية حقولا تجرى فيها التجارب الحديثة فى التربية ٠

ان المناهج والطرق التربوية الحديثة ، لا يمكن تعميمها قبل أن تختبر لمعرفة مدى ملاءمتها لظروف حياتنا وامكانيات مدارسنا ، وما قد يعترضها من صعاب أو يترتب عليها من مشكلات ٠ ولقد قامت المدارس النموذجية فى مصر بجهود كبيرة فى سبيل تحسين المناهج وتجريب الطرق التربوية الحديثة ٠ ولكن جهودها فى هذا السبيل كانت تتأثر بالمناسبات أكثر مما تعتمد على خطة شاملة مدروسة تتناول مشكلات التربية فى بلادنا تناولا علميا شاملا ٠ ولكى تؤدى المدارس النموذجية رسالتها فى هذا الشأن ، ينبغى أن تبتعد عن

الارتجال فى انتقاء المشكلات ، وان تعمل على وضع خطة محكمة لهـا بداية واضحة واتجاه محدد ونهاية مرتقبة • ولا شك أن تحقيق هذه الغاية يتطلب جهودا كبيرة من المشرفين على هذه المدارس ، كما يتطلب نوعا من العمل الجماعى الذى يشترك فيه فريق من المختصين بحيث يكمل عمل كل منهم عمل الآخرين• ويحسن أن يتم اجراء هذه البحوث والتجارب فى أكبر عدد ممكن من المدارس حتى يظهر أثر اختلاف الظروف والبيئات على النتائج التى نصـل اليهـا • وبذلك نضمن أداء المدارس النموذجية لرسالتها فى سائر الميـادين وفيما يتعلق بنواحى المنهج المختلفة بصورة متزنة لا يطغى فيها الاهتمام بناحية من النواحى على الاهتمام بغيرها ، ولا يكون التقدم فى ناحية منها عـلى حساب غيرها من النواحى الهامة • فالتربية الناجحة هى التربية المتزنة التى تعنى بالتلميذ من جميع النواحى •

٢ ــ ينبغى أن تعنى المدارس النموذجية بالمشكلات التى تواجهها المدارس المعتادة •

تواجه المدارس المعتادة كثيرا من المشكلات التى تتعثر فى حلهـا ، والتى كثيرا ما تعوقها عن أداء رسالتها ، فضلا عن الاخذ بالاساليب والطرق الحديثة، فهنالك المشكلات الصحية والخلقيـة والنفسية والاجتماعيـة والاقتصـادية للتلاميذ ، وهنالك مشكلات ازدحام الفصول ونقص المعامل والملاعب والادوات وهنالك مشكلات المدرسين من حيث قلة عددهم وازدحام جداولهم وانخفاض مستواهم الثقافى ونقص التعاون بينهم وبين الناظر من جهـة وبينهم وبين التلاميذ من جهة أخرى،وهنالك مشكلات المنهج والنشاط والكتب والامتحانات، وهنالك مشكلات البيت والشارع والبيئة والدولة وموقف المدرسـة من كل منها ، وهنالك غير ذلك من المشكلات التى لا تحصى ولا تعد مما يستطيع أن يتبنيه الدارس الفاحص اذا قام بزيارة هـذه المدارس تحت ظروف حياتهـا الطبيعية • ولا شك أن المدارس المعتادة تضيق بهذه المشكلات وترتجل لهـا الحلول أحيانا وتهملها أحيانا أخرى •

وهنا يأتى الدور الخطير الذى تستطيع المدارس النموذجية أن تلعبه فى حل هذه المشكلات • ولكن المدارس النموذجية قليـلة العنـاية بهـذا النوع من الدراسات ، وهى تفضل عليه تجريب منهج معدل أو طريقة جديدة • وعـلى ذلك فان البضاعة التى تقدمها المدارس النموذجية لغيرها من المدارس تقابل بالاعراض عنها ، لان المدارس مشغولة بما هى فيه عن تقبل النظريات والطرق الجديدة ، اللهم الا اذا فرضت عليها بقانون •

وهكذا يتبين لنا أنه لكي تؤدى المدارس النموذجية رسالتها نحو المدارس الاخرى ، عليها أن تعنى بدراسة مشكلات هذه المدارس . ويتطلب تحقيق هذا الهدف أن يقوم المشرفون على المدارس النموذجية بزيارات للمدارس على اختلاف أنواعها ومستوياتها للوقوف على مشكلاتها وان يجتمعوا بمدرسى هذه المدارس ونظارها والقائمين بالتفتيش عليها ويستمعوا الى وجهات نظرهم ، وأن يعملوا على تشجيعهم وعلى التقدم بما لديهم من مشكلات ومقترحات .

فاذا جمعت هذه المشكلات فانها تحتاج الى تحديد وتصنيف وبحث عن مسبباتها واختيار أنسب الطرق لدراستها والوصول الى الحلول المناسبة لها. ولا يمكن أن يتم بالجهود المبعثرة التى يعمل كل منها فى ناحية دون أن يكون على علم بما يجرى فى الناحية الاخرى . ولذلك ينبغى أن تنسق الجهود وتوحد الأهداف ، حتى يتم العمل بصورة علمية منظمة فيوفر الوقت والجهد ويوصل الى النتائج المرتقبة .

واذا كان اجراء بعض التجارب على المناهج أو الطرق الجديدة يتطلب مدارس ذات امكانيات ممتازة لضمان حسن التعاون وسهولة التنفيذ ، فان حل المشكلات السائدة فى المدارس يتطلب توسيع دائرة المدارس النموذجية لكى تشتمل على بعض المدارس الاخرى ذات الامكانيات المحدودة .

ولذلك يحسن أن يختار بعض هذه المدارس فى الاحياء الفقيرة وأن يتم العمل فيها بالتعاون مع المدرسين الموجودين فعلا فى هذه المدارس . وبهذا أيضا فان المدارس النموذجية لن تكون طرازا آخر من المدارس الخيالية التى لا يسهل تطبيق ما تقدمه من الطرق والحلول الا فيها .

وبهذه المناسبة فان تسمية هذا النوع من المدارس باسم النموذجية يخلع عليها نوعا من الارستقراطية ويجعل رجال المدارس الاخرى ينظرون اليها نظرة الطفل الى العملاق ، وقد يعتريهم اليأس من مجاراتها وانتهاج أساليبها. ولقد وضعت هذه التسمية أول الامر لغرض خاص هو اجتذاب التلاميذ اليها. أما ولم يعد بعد مجال للنفور منها أو الاعراض عنها ، فانه يحسن أن يعاد التفكير فى اختيار اسم أفضل لها . وقد يكون تسميتها بالمدارس التجريبية أفضل من تسميتها بالنموذجية ولكن الامر يحتاج الى روية وحسن اختيار .

٣ — ينبغى أن تعمل المدارس النموذجية على نشر نتائج دراساتها

لكى تستفيد المدارس المعتادة من المدارس النموذجية لا بد أن تكون قادرة

على الوصول الى ما تقوم به المدارس النموذجية من الابحاث وما يجرى فيهـا من التجارب • ومن العبث أن ننتظر من المدارس المعتادة أن تسعى بنفسهـا للحصول على نتائج هذه الدراسات ، وعلى ذلك فان مهمة المدارس التجريبية لا تنتهى عند مجرد اجراء التجارب والحصول على النتائج والواجب أن تعمل على نشر جميع ما تحصل عليه فى صورة نشرات أو تقريرات وافيـة بحيث يستطيع أن يطلع عليها ويستفيد منها الاستاذ الذى يجرب والمدرس والناظر والمفتش وكل راغب فى الاستفادة • وقد آن الاوان لكى تفكر الهيئة المشرفة على هذه المدارس فى اصدار مجلة دورية تتضمن نتـائج أعمالها وتدعـو الى المبادىء التربوية السليمة • وحتى يتم ذلك يمكن الاستفادة من نشر نتائج الابحاث فى الصحف والمجلات التربوية مثل الرائد وصحيفة التربية •

ومما يساعد على نشر الآراء الجديدة عقد مؤتمرات وحلقات دراسية وندوات مع المدرسين والنظار والمفتشين حتى يكونوا على بينة بما يتم فى هذه المدارس•

٤ ـ ينبغى أن تعمل المدارس النموذجية على اعداد فئة من القادة والمدربين •

كثيرا ما يقضى مدرسو المدارس النموذجية ونظارها السنوات الطوال فيها دون أن يستفاد بخبرتهم فى نشر النظم والاسـاليب الجـديدة فى المدارس الاخرى • فاذا نقل احدهم الى مدرسة أخرى معتادة فانه كثيرا ما يعـود الى الاساليب القديمـة • ومن الواجب أن ينظر الى هؤلاء العـاملين فى المدارس النموذجية على أنهم رواد أو مبشرون بالاساليب التى تدربوا عليها وعاشوا فى كنفها واتقنوها • ومن الممكن أن يعتبروا « خميرة » للنهضة بالمدارس الاخرى وأن تبقى صلتهم دائمة بالهيئة المشرفة على هذه المدارس •

٥ ـ تدعيم الاشراف على المدارس النموذجية •

لعل أكثر ما تمتاز به المدارس النموذجيـة هو الاشراف الفنى عليهـا من فريق من المختصين الذين يلقى عليهم تبعة حل مشكلات التربيـة والنهوض بمستواها • ولعل فيما ذكرناه من قبل ما يبين عظم التبعة الملقاة على كواهلهم فى هذا الصدد •

ومما يؤسف له أن المشرفين على مدارسـنا النموذجيـة مثقلون بكثير من الاعمال الاخرى التى كثيرا ما يعطونها الاسبقية على عمليـة الاشراف • وعلى ذلك فان كثيرا من المشرفين لايجدون لديهم الوقت الكافى لاداء الرسالة المنوطة

بهم نحو هذه المدارس ، وكثيرا ما تقتصر أعمالهم فيها على تقـديم التوجيهات للمدرسين ، فهم يقومون فى هذه المدارس بعمل المفتشين ٠

واذا كانت المدارس النموذجية برغم ذلك ناجحة فان نجاحها لا يرجع الى حسن الاشراف عليها بقدر ما يرجـع الى حسن اختيـار رجالها واتسـاع امكانياتها ٠ ثم ان نجاح هذه المدارس لابد أن يقاس بمدى آدائها لرسالتهـا فى تقديم التوجيه للمـدارس الاخرى ، ولا يقتصر على مجرد احراز النجـاح المعتاد الذى تحرزه المدارس المعتادة ٠

وأقترح حلا لهذه المشكلة أن يعهد بالاشراف على كل مدرسة لاستاذ متفرغ أو شبه متفرغ على أن يعاونه هيئة من الاساتذة المختصـين كل فى ناحيـة اختصاصه ٠ كما ينبغى أن تكون هنالك صلة دائمة بين أعضاء الهيئة المشرفة على هذه المدارس لدراسة المشكلات القائمة والتعاون على حلها ٠

التذكارات *
وقيمتها من النواحي التربوية والنفسية

للدكتور مختار حمزة
المدير المساعد للمشروعات بوزارة التربية والتعليم

لقد ازداد الوعى التربوى فى مدارسنا فى السنتين الاخيرتين زيادة ملحوظة، فلم تعد المدرسة مكانا يلقن فيه التلاميذ المعلومات المجردة ، والتى فى كثير من الحالات ـ لا تعنى شيئـا بالنسـبة الى عقولهم ونفوسـهم ، بل أصبحت المدرسة نظاما يعمل على تنمية خبرات التلاميذ ، وتنمية ميولهم ، وتشجيعهم على التفكير المستقل ، والتعاون على البحث والتنقيب • وأدركت المدارس أن تحقيق مثل هذه الاهداف يتطلب الاتصال بالعالم الخارجى ، فاتخذت الرحلات مكانا مرموقا • وتلك خطوة جريئة من المدارس تستحق كل اجـلال واكبار وتشجيع • وبقى أن تنظم الرحلات وتحاط بجميع المرغبات والمشوقات التى تجعل الفائدة منها أكبر وأعم ، وحتى تصبح الرحلات بداية لنواح أخرى من النشاط العلمى والفنى والاجتماعى •

ومن بين ما ينبغى الاهتمام به فى هذا الصدد ، التذكارات التى يعود بها التلاميذ من رحلاتهم مهما اختلفت صورها • فالرحلة قد تتخذ صورة علميـة أو قد تغلب عليها الصورة الترفيهية كالرحلات الى الحدائق والاماكن الخلوية والشواطىء وما اليها • أما النوع الاول فيكون لزيارة بعض الاماكن الاثرية أو المصانع أو المؤسسات التجارية أو المنشئات الاجتماعيـة أو المتـاحف أو غير ذلك •

وفى جميع هذه الجهات يجد التلاميذ أشياء تصلح لاخذها أو أخـذ عينات منها كتذكارات للرحلة ، أو يأخـذون صورا أو رموزا أخرى تذكرهم بالمكان وما فيه ، وما ارتبط به من ذكريات • وهذه الاشياء بعضها موجودة فى البيئة بطبيعته ، وبعضها مصنوع لهذا الغرض • ومن التذكارات الطبيعية القواقع

(*) من محاضرة ألقيت فى المؤتمر الاهلى الثانى لجمعية بيوت الشـباب المصرية بدار جمعية الشبان المسلمين فى ١٩٥٦/٣/٢٢ •

فى المناطق الساحلية ، والطيور الغريبة التى تشجع على اصطيادها وتحنيطها، والفراشات الزاهية الالوان والموجودة بكثرة فى الحقول والحدائق وتشجع على صيدها وتصبيرها ، والرمال المختلفة الالوان الموجودة فى المناطق الجبلية وتشجع على استغلالها فى تكوين الاشكال الزخرفية المختلفة ، وما الى ذلك ٠

أما التذكارات المصنوعة ، فيقوم عادة بتجهيزها المصانع والمؤسسات التجارية ، فهناك يحصل الزائرون على هدايا متنوعة تستخدمها المصانع لغرض الاعلان والدعاية عن منتجاتها ، أو قد توزع هدايا لا ترتبط بالمنتجات الخاصة بالمصنع وانما هدايا عامة ٠ ويكتفى المصنع بأن ينقش اسمه أو اسم منتجاته عليها ، ويستخدم لذلك الاقلام الرصاص وأقلام الحبر والمفكرات ونتائج التقويم والمراوح الورق وما الى ذلك ، هذا علاوة على ما تصدره بعض المؤسسات وبخاصة الاجتماعية منها ، من كتيبات مصورة ، كتلك التى طبعت عن الوحدات المجمعة ودور الخدمة فى الريف ، وتلك التى طبعت عن مديرية التحرير ٠

وفى جميع الرحلات ، أيا كانت أغراضها ، يستطيع التلاميذ أن يعودوا بنوع آخر من التذكارات وهى الصور «كارت بوستال» للاماكن الهامة وما فيها ومن فيها ٠ ويلاحظ أنه عند زيارة احدى المدن الهامة المملوءة بالمصانع أو المتاحف أو المؤسسات ، حيث تقدم كل من هذه الجهات التذكارات الخاصة بها ، نجد علاوة على ذلك أن المدينة كلها كوحدة تهتم بالدعاية لنفسها ، وتقديم تذكارات عامة ٠ فلكل بلد أو مدينة بعض الميزات الخاصة التى يهمها أن تسجلها وتبرزها للزوار ٠ فتعمل مجاميع خاصة من « الكروت بوستال » وقد تكون فى صورة Souvenir Letter Card ويكون به عادة ست صور تمثل أهم المنشئات وأهم نواحى الحياة فى البلدة ، فنجد بها مثلا صورا لاهم الميادين وأهم الكبارى والمناظر المحيطة والنافورات والتماثيل والمعابد والمعاهد والاسواق والاستعراضات القومية الهامة وما الى ذلك ٠

بعد هذا العرض السريع لانواع التذكارات يسهل علينا أن نتنبأ بفوائدها الجمة والتى نستطيع أن نذكر بعضها على سبيل المثال ٠ ولن أتعرض لفوائد التذكارات الطبيعية ، أى الموجودة فى البيئة بطبيعتها ــ لا لقلة أهميتها ، بل لان موضوع المؤتمر هو « صناعة التذكارات » فهدفنا اذن هو اثارة الوعى واثارة الاهتمام لصنع أكبر عدد ممكن من هذه التذكارات اذا اقتنعنا بفوائدها٠

وانى أرى أن لها عظيم الفوائد اذا عنى بها من حيث التصميم والاخراج ، فتصميم التذكار يحتاج الى خطة لتبرز فكرة معينة ٠ وهذا يحتاج الى تعاون بين الكثيرين من أهل البلدة أو القادة بالمدينة وأهل الفكر وأهل الفن ٠ أما

اخراجه وتنفيذه فيجب أن يكون بكيفية تجذب الزائرين للشراء والاقتناء ، وتعود عليهم بالفـائدة من كافة النواحى ، وبخاصـة من النواحى التربوية والنفسية ٠

فلو جاء طالب من الريف لزيارة معالم القـاهرة وعاد ومعه مجموعـة من الصور الآتية مثلا :

- صورة لتمثال رمسيس ٠
- وصورة لبعض النافورات الملونة ٠
- وصورة لاحد الميادين الكبرى ٠
- وصورة لاحد الكبارى المضاءة بأنوار النيون ٠
- وصورة لكورنيش النيل ٠
- وصورة لاستعراض الجيش والحرس الوطنى ٠
- وصورة لاحدى حفلات أعياد الشباب ٠

لا شك أن هذا الطالب سيعود الى بلدته مزودا بشىء كثيرمن الشعور بالعزة والكرامة ، وبشىء كثير من الثقة ببلده والقائمين على أموره ٠ وبالتالى يشـعر بشىء كبير من الثقة بالنفس وقوة العزيمة ٠ وهذا أجدى بكثير من درس أو مجموعـة من الدروس تعـطى بين جدران الفصـل عن التربيـة الوطنيـة واختصاصات المجالس المختلفة وواجبات العمدة وما الى ذلك مما لا يهم الطالب فى شىء الا الحفظ للحصول على درجات فى الامتحان ٠ وقـد يحصل الطالب على أعلى درجة فى التربية الوطنية وهو أبعد ما يكون عن المواطن الصالح الذى يدرك حقائق الامور فى بلدته ويسهم بكل مافى وسعه لصالح أمته ، فيستطيع أن يكون مرفوع الرأس دائما ٠

وفى المناسبات الكبيرة ، تعمل التذكارات لابراز فكرة خاصة ، وتستغل فى ذلك جميع السلع الموجودة ، ففى أثناء انعقاد الدورات الاوليمبية مثـلا نجد جميع البضائع الموجودة فى السوق عليها شارة الدورة الاوليمبيـة وهى الدوائر المتشابكة رمز الاتحاد والتعاون ٠ نجد هذا فى المناديل و«الاشاربات» و « الكرافتات » والظروف والخطابات والطوابع والحقائب وميداليات سلاسل المفاتيح و « المطاوى » والاقلام وجميع الادوات الدراسية التى تقع فى أيدى التلاميذ مما يوحى اليهم بأهمية النشاط الرياضى وأهمية الاتحاد والتعاون ٠ ونحن فى مصر ــ والحمد لله ــ عندنا الآن الكثير من المناسـبات الكبرى التى نفخر بها فى أعياد التحرير وأعياد الشباب وأعياد الام ٠ ولكننا لانعير موضوع التذكارات فى هذه المناسبات الاهمية التى تستحقها ٠

وفى غير المناسبات ، نجد تذكارات ثابتة لزيارة البلدة ، فالزائر لاحدى المدن الاسكتلندية مثلا يجد الملابس الجاهزة وخاصة « الجونلات » بألوانها المزركشة المعروفة و « البطاطين » المقسمة مربعات بنفس الالوان • وعادة لا يخرج الزائر الاجنبى من ادنبرة مثلا دون الحصول على قطعة من الملابس الجاهزة أو القماش الملون • واذا لم يكن لديه متسع فى حقيبته لذلك ، فلا أقل من أن يدخل احدى محلات بيع السلع الصغيرة مثل محل "Woolworth" وهو من المحلات المنتشرة فى جميع أنحاء انجلترا واسكتلندا ، ولكن محتويات السلع الموجودة فى فروع اسكتلندا عليها الطابع الاسكتلندى وان كانت هى نفس الخامة الموجودة فى جميع الفروع الانجليزية،فهذه الالوان الجميلة تجذب الزائرين للاقبال عليها واقتناء مجموعة منها لتذكرهم بتلك المدنية•مثل هذه التذكارات تحقق أهدافا عدة ، فهى تشبع فى الفرد حب التملك والاقتناء ، والطالب يفتخر على زملائه بأن مجموعته أكبر من مجموعة أى واحد منهم ، أو أن مجموعته بها أشياء فريدة لا تتوفر عند كثير من زملائه ، ولهذا ينبغى أن تتنوع التذكارات بحيث تعطى مجالا للاختيار الواسع ، فلا يكون الطالب أمام أمر واقع ويتحتم عليه شراء شيء بعينه ان أراد الاحتفاظ بتذكار للزيارة • وعملية الاختيار والشعور بالفردية والاستقلال لا يقل أهمية عن اهتمامنا بتربية الروح الجماعية التى يكتسبها الطالب فى أثناء رحلته •

ولن أتحدث عن ضرورة دقة صنع هذه التذكارات بحيث تدعو الى تقدير الفن والذوق السليم ، فهذا له موضع آخر • ولكن القطعة الفنية لها فوائد أخرى غير التقدير الفنى ، وهى أنها تشجع على النظر اليها باهتمام وبحثها وبحث كل ما يختص بها • فلو أن نموذجا صغيرا أو تمثالا صغيرا صنع بدقة ويباع فى منطقة الآثار فانه يشجع الطالب على أن يتخير له مكانا ممتازا فى حجرته • وقد يدعوه ذلك للتفكير فى شخصية صاحب التمثال ، وقد يبحث عنه فى المراجع التاريخية ويقرأ عن مجهوداته وآثارها ، والظروف التى أحاطت به و •• و الخ •• وبذلك تتسع دائرة معلوماته ويتعود على القراءة والبحث بنفسه • وهذه المادة لا شك أنها محببة الى نفسه وتثبت فى ذهنه ، فهو الذى سعى اليها • ولا أظن أننى فى حاجة لان أوضح الفرق بين مثل هذا النشاط وحصص التاريخ العادية التى يتخذ فيها الطالب موقفا سلبيا • وتنحصر مهمته فى مجرد الحفظ والاستذكار قبيل الامتحان بغرض النجاح فى مادة قد لا يفهمها وقد لا يخرج منها بشيء يستحق الذكر • وواضح آن هذا موقف مختلف كل الاختلاف عن موقف الطالب الذى يسعى بنفسه لقراءة تتجاوب مع نفسه وتتفاعل مع شخصيته ، فيتوقف أثناءها عن القراءة بين كل حين وآخر ليتبصر فى معنى ما قرأه ويقلبه على جملة وجوه ، ويفكر فيه مليا • ومن هنا قد يخرج بعظة أو توجيه معين مما يحفز همته •

ومن المعلوم أن الطالب فى المرحلة الثانوية يتخذ له مثلا أعلى • ووجود مثل هذه التذكارات فى يده سواء كانت تماثيل أو صورا أو صورا لتمـاثيل أقيمت فى أكبر الميادين ، ودراسة الطالب لشخصيات أصحابها قد تؤدى به الى أن يتخذ من أصحابها مثلا تحتذى ، مما يحفز همته ويدفع به الى الامام •

والتذكارات التى يهتم الطالب باقتنائها لابد وأن كلا منها يرتبط فى ذهنه بارتباطات سعيدة ، فهو لا يقبل على شراء شيء ما الا اذا كان فى حالة ارتياح نفسى ، ويشعر بشيء من السعادة لحصوله على هذا التـذكار • والمعروف أن أوقات الرحلات والزيارات كلها مرح وسعادة •

وبعد عودة الطالب الى مقره ، وبعد مرور بعض الوقت ، سـيجد نفسـه أحيانا فى حالة ضيق وملل ، وقد يجد نفسه غير قادر على مواصلة الاستذكار، فيأخذ قسطا من الراحة • وفى هذه الفترة، لو أنه أتى بتذكاراته ليقلب النظر فيها ، فانه يشعر بشيء كبير من الارتياح لانهـا ستثير فى ذهنـه الذكريات المرتبطة بها • وذلك مما يخفف من حدة توتره •

تلك فقط أمثلة لبعض فوائد التذكارات من النواحى التربوية والنفسية ، ولعله اتضح أن فوائدها تتعدى النواحى العقلية المعرفية الى النواحى المزاجية أيضا • ففى الوقت الذى نعمل فيه على انماء المعلومات والخبرات،فانها تساعد على حسن تكييف الشخص تكييفا شاملا • وذلك مما يحقق الهدف السامى من تربية أبنائنا •

وزارة التربية والتعليم
مركز الوثائق والدراسات التربوية

كشاف هجائى

بعناوين المقالات وأسماء كتابها
التى نشرت فى صحيفة التربية فى السنوات العشر الماضية *

ا

آداب المهنة ــ بقلم محمد على مصطفى
س ٢ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٧٤ـ٧٨
آراء عابرة عن التعليم فى مصر ــ بقلم بويد هنرى بود
س ١ ــ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨ـ١٠
آراء فى التربية الخلقية للاطفال ــ بقلم محمد خيرى حربى
س ٦ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٨٨ـ٩٠
آراء فى التربية لبعض قادة الفكر فى الهند
س ٢ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١ـ٦
آفة التعليم المركزية ــ بقلم يعقوب فام
س ١ ــ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ١٤ـ١٧
ابراهيم امام ــ تعليم اللغات الحية
س ٦ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٤٢ـ٥٢
ابراهيم حافظ عبد الحليم ــ الاتجاهات النفسية فى التربية الجنسية
س ٧ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٤٢ـ٤٦
ابراهيم عصمت مطاوع ــ دور التعليم الريفى فى المجتمع المصرى
س ٧ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٢٧ـ٣١

---

* (١) المركز فى سبيل اعداد كشاف بالموضوعات التى نشرت فى السنوات العشر الماضية أيضا ٠
(٢) لم تراع أداة التعريف (ال) فى ترتيب هذا الكشاف ٠
(٣) توجد احالات من الأسماء الشائعة الاستعمال الى الأسماء الكاملة للأشخاص ٠ مثل : القوصى ، أنظر عبد العزيز القوصى ٠
(٤) المختصرات المستعملة هى : س = سنة ، ص = صفحة ، ع = عدد ٠

ـ مدرسة المعلمين الريفية
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٦٦ـ٧٢

ابراهيم مدكور ـ الريف العربى ، حياته الروحية ومقوماتها وعلاقة ذلك بالتربية الاساسية
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٤٧ـ٥٤

أبو العباس ـ أنظر أحمد أبو العباس

أبو الفتوح رضوان ـ التربية لتحقيق التعاون العالمى
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٦٠ـ٧٦

ـ تطور التعليم الابتدائى فى مصر
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٣٥ـ٤٤

ـ تقرير عن زيارات لبعض المدارس الابتدائية ببنى سويف
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٨٢ـ٨٨

ـ حولية الثقافة العربية ، لساطع الحصرى ، التربية فى الشرق الاوسط العربى ، لماثيوس والعقراوى ، عرض ونقد
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٨٤ـ٩٠

ـ الدراسات الاجتماعية فى المدارس الثانوية
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٥٢ـ٥٨

ـ العناصر الأساسية فى تدريس التاريخ
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٦٢ـ٧٢

ـ المواد الاجتماعية فى المدرسة الابتدائية
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٤٩ـ٥٦

ـ وظيفة المواد الاجتماعية فى تربية الجيل
س ٢ ـ ع ٣ (أبريل ١٩٥٠) ص ٦٥ـ٧٣

اتجاه فى تدريس العلوم ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٤٥ـ٥٠

اتجاهات الاصلاح الريفى فى بلاد الشرق العربى ـ بقلم محمود توفيق حفناوى
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٩٧ـ١٢٤

اتجاهات تجريبية فى التعليم الريفى ـ بقلم محمد الشبينى
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٢١ـ٢٩

اتجاهات السياسة التعليمية الجديدة ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٦ـ١٢

اتجاهات فى التربية الحديثة ـ عرض ونقد ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٨٧ـ٩٢

اتجاهات فى التعليم الريفى والمهنى ـ بقلم حسن مصطفى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٤٣ـ٤٨
الاتجاهات النفسية فى التربية الجنسية ـ بقلم ابراهيم حافظ عبد الحليم
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٤٢ـ٤٦
أثر البيئة فى الاضطرابات النفسية ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٣٧ـ٤٠
أثر الشرق فى الغرب ، وأثر الغرب فى الشرق ، من زاوية التربية لايجاد تفاهم عالمى ـ بقلم سلامة حماد
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٥٨ـ٦٩
أثر المخيمات فى بناء الخلق ـ بقلم مارى لافرتى كورتل
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٢٤ـ٢٦
اجتماع اللجنة الدولية لتعليم الكبار
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٩٥ـ٩٦
الاحصاء ومشكلات التربية والتعليم (١) مشكلة كثرة تغيب المدرسات اعداد محمد فهمى أمين
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ٦٥ـ٧٠
أحمد أبو العباس ـ استخدام التقريب فى تدريس الرياضة
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٣٢ـ٣٦
ـ امتحانات الحساب
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٦٣ـ٦٧
ـ امتحانات الهندسة النظرية
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٩٧ـ١٠٢
ـ تدريس الهندسة النظرية
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٧٤ـ٧٨
ـ العلوم الرياضية فى المدرسة الابتدائية الراقية
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٥٧ـ٦٢
ـ المصطلحات الحسابية وتدريسها
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٥٠ـ٤٥
ـ المواد الاضافية فى التعليم الثانوى
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٢٤ـ٢٧
أحمد البدوى ـ منهج الجغرافية والكتب الجديدة
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٨٧ـ٨٩
ـ نظام التعليم فى العراق وتطوراته الاخيرة
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٨٨ـ٩٢
أحمد حسين ـ الاصلاح الريفى ومكانة التربية الاساسية فيه
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٦٦ـ٨١

أحمد زكى محمد ـ بحث فى العوامل التى تؤثر فى التحصيل المدرسى
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١٢ـ٢٣
أحمد عبد الرحمن العتر بالاشتراك مع سليمان عبد العاطى ـ عوامل انقطاع التلاميذ عن مواصلة التعليم بالمرحلة الابتدائية
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٢٠ ـ ٢٥
أحمد محمود طنطاوى ـ فن المناقشة
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٩١ـ٩٤
ـ مساهمة التلاميذ فى الدرس
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٧٨ ـ ٨٠
ـ مواجهة مشكلات التعليم
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٨ـ١٥
ـ الناظر كقائد
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٢٧ـ٣٢
ـ وسائل الايضاح
س ٣ ـ ع ٣ (أبريل ١٩٥١) ص ٧٨ـ٨٠
أحمد المهدى ـ التربية الدينية فى المدرسة الابتدائية
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٨٢ـ٨٧
الاختبار الشخصى فى اختيار المدرسين ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٨٤ـ٨٩
اختباران موضوعيان فى الطبيعة والكيمياء للفرقة الاولى الثانوية بقلم محمد صابر سليم
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٤٢ـ٥٥
اختيار التدريس مهنة
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٥٢ـ٥٧
اختيار التلاميذ لمختلف أنواع المدارس أو « التوجيه التعليمى » بقلم محمد خليفة بركات
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ١٩ـ٢٦
اختيار الطلاب للجامعات فى انجلترا
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٣٥ـ٤٢
ادارة البحوث ـ أسباب سوء نتيجة امتحان الشهادة الثانوية العامة ، لسنة ١٩٥٥ـ١٩٥٦ ـ اعداد محمد نسيم رأفت
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٥٣ ـ ٩٦
ـ بحث فى أسباب غياب التلاميـذ فى المدارس الثانوية فى الشهرين الاخيرين من السنة
ـ حولية الثقافة العربية ، لساطع الحصرى ، التربية فى
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ١٨ ـ ٦٤

الأدوات والاجهزة فى تدريس العلوم ـ بقلم يوسف صلاح الدين قطب
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٥٦ ـ ٦١

ادوارد لى ثورنديك (١٨٧٤-١٩٤٩) ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٩٧ ـ ١٠٠

الارشاد والتوجيه النفسى فى حالات ذوى المواهب من الاطفال
بقلم محمد خيرى حربى
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٤٣ ـ ٥١

أرقام تتكلم ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٥٢ ـ ٥٥

أساليب التربية الحديثة فى المدرسة الابتدائية ،
عرض وترجمة ونقد ـ بقلم عبد العزيز عبد المجيد
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٨٩ ـ ٩٤

أساليب التربية الحديثة فى مصر
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٧٥ ـ ٧٩ .

الاساليب التمثيلية فى تربية وعلاج ضعاف العقول
بقلم صموئيل مغاريوس
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٥٠ ـ ٥٧

أسباب التأخر الدراسى وعلاجه ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٣٧ ـ ٤٢

أسباب سوء نتيجة امتحان الشهادة الثانوية العامة
لسنة ١٩٥٥ ـ ١٩٥٦ ، اعداد محمد نسيم رأفت
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٥٣ ـ ٩٦

أسباب غياب التلاميذ فى المدارس الثانوية
أنظر بحث فى أسباب غياب التلاميذ فى المدارس الثانوية ...

الاستاذ هاملى
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١٠٣ ـ ١٠٤

استخدام التقريب فى تدريس الرياضة ـ بقلم أحمد أبو العباس
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٣٢ ـ ٣٦

استخدام التمثيل فى العلاج النفسى (السيكودراما) ـ بقلم صموئيل مغاريوس
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٣٦ ـ ٤٢

استخدام السينما فى التعليم ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٤٤ ـ ٥٣

استعداد الطفل لتعلم القراءة ، مظاهره ومقاييسه ـ بقلم محمد قدرى لطفى
س ٢ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٥٧ ـ ٦٢

استغلال الميل الى الجمع فى طريقة المشروعات ـ بقلم محمد واصف حمص
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٩٠ ـ ٩٦
استفتاء الاداريين ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٥٦ ـ ٦٤
استقرار المدرسة الثانوية واستقلالها ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ١ ـ ٩
أسرار الخبرة فى تدريس الفن ـ بقلم محمود البسيونى
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٥٢ ـ ٥٨
أسس السياسة التعليمية بين الماضى والحاضر ـ بقلم حسن مصطفى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٧٢ ـ ٨١
الأسس النفسية لتقدير الجمال ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٧٠ ـ ٧٨
الاسلوب العملى فى تدريس التاريخ بالمدرسة الاعدادية
بقلم محمد واصف حمص
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٢٣ ـ ٣١
اسماعيل محمود القبانى ـ التربية الاساسية ، فلسفتها وأهدافها
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٢٣ ـ ٢٩
ـ تقديم الصحيفة (صحيفة التربية)
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ١ ـ ٣
ـ التوجيه العملى والاجتماعى للتعليم فى أمريكا (محاضرة)
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٣٧ ـ ٤٣
ـ خطاب بمناسبة افتتاح المركز الدولى للتربية الاساسية
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٥ ـ ١١
ـ سن العاشرة
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ١ ـ ١١
ـ سياسة التعليم الجديدة
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ١ ـ ١٥
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ١ ـ ٧
أسئلة التاريخ فى امتحان الثقافة العامة ـ بقلم عبد الحميد البطريق
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٤٠ ـ ٤٤
أشكال من المراهقة فى مصر ـ بقلم صموئيل مغاريوس
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٦٠ ـ ٦٦
أصبحنا قديمتين
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٥٧

اصلاح التعليم فى فرنسا ـ بقلم هنرى فالون
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٢٩ ـ ٣٣
الاصلاح الريفى ومكانة التربية الاساسية فيه ـ بقلم أحمد حسين
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٦٦ ـ ٨١
اصلاح نظم التعليم العام ـ بقلم عبد الرازق السنهورى
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٤ ـ ٧
اصلاح نظم التعليم فى تشيكوسلوفاكيا
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١١٠ ـ ١١١
الاضطراب النفسى والعلاج النفسى والطب
بقلم محمد عماد الدين اسماعيل
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٦٥ ـ ٧٠
أطفال بلا جذور
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٥٦ ـ ٦٣
الاطفال المتخلفون
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٨٦ ـ ٨٩
أطفال المدرسة الابتدائية يضعون كتبا
س ٢ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٤٥ ـ ٥٢
الاطفال يعلموننا ـ بقلم عبد العليم ابراهيم
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٣٢ ـ ٣٧
اعادة النظر فى كتب التاريخ
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٤٢
الاعباء التى نشأت عن قانون سنة ١٩٤٤
س ١ ـ ع ٤ (يولية ١٩٤٩) ص ٧٧ ـ ٨٤
اعتمادات التعليم فى انجلترا
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ١٢
أعداء تطور المناهج
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٣١ ـ ٣٦
اعداد الآباء لتربية الأبناء ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٥٤ ـ ٥٨
اعداد مدرسى العلوم ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٦٥ ـ ٧٧
اعداد المعلمين فى ألمانيا الغربية
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٦٠ ـ ٦٢
اقليم شمال غرب افريقيا ـ بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٨٠ ـ ٨٤

ألسنا نحاول أن نعلم أكثر مما ينبغي ؟
س ٢ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٧٦ ــ ٧٩

أما من سبيل بين النظام الآلي والفوضى ؟
س ٤ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٤١ ــ ٤٤

الامتحان ــ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٣ ــ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٤٣ ــ ٤٧

امتحان الحساب ــ بقلم أحمد أبو العباس
س ٦ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٦٣ ــ ٦٧

امتحانات الشهادة الابتدائية في اللغة العربية وأثرها في طرق التدريس
بقلم محمد أحمد المرشدى
س ١ ــ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٥١ ــ ٥٩

امتحانات الهندسة النظرية ــ بقلم أحمد أبو العباس
س ٤ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٩٧ ــ ١٠٢

أمريكى ينتقد التعليم فى بلاده
س ٤ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ١٧ ــ ٢٣

الامعان فى التخصص
س ٢ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٥٢ ــ ٥٦

الانتقال الى التعليم الثانوى ، متى ؟ وعلى أى أساس ؟ والى أين ؟
بقلم عبد المسيح داود
س ٨ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٥٨ ــ ٦٧

الانتقال من دراسة الثقافة الى دراسة التربية
س ١ ــ ع ٤ (يولية ١٩٤٩) ص ٣٨ ــ ٤٤

أندية الشباب وقادتها ــ بقلم رمزية الغريب
س ٤ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٢٨ ــ ٣٣

أنصفوا المدرسين
س ٢ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٩٠ ــ ٩٥

أنظمة امتحان البكالوريا بفرنسا
س ٨ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٨٦ ــ ٩٢

انشاء شعبة قومية للتربية والعلوم والثقافة (مرسوم)
س ٢ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١١٠ ــ ١١٢

انشاء الفرقتين الخامسة والسادسة بالمدارس الاولية (قرار
وزارى ومذكرة ايضاحية)
س ٢ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١٠٥ ــ ١٠٩

انى أكره القراءة ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٧٧ ـ ٨٠
أهداف التربية وأهداف المجتمع ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ١ـ١٤
أهداف التربية الفنية وأسس تطبيقها ـ بقلم حمدى خميس
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ١ ـ ٨
أهداف التعليم الابتدائى فى عهد الثورة ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ١ ـ ٧
أهداف التعليم الريفى ، والوسائل التى يجب اتباعها لتحقيق هذه الاهداف
بقلم محمد فؤاد جلال
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ١٢ـ١٦
أهداف التعليم الفنى واتجاهاته ـ بقلم خليل كامل ابراهيم
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٤٢ـ٤٨
الاهداف القومية ورسالة المعلم ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٢ ـ ٥
أهمية الاتجاه العلمى فى معالجة المشاكل الريفية ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٨٢ـ٩٦
أهمية التعليم فى اصلاح المجتمع الريفى فى البلاد العربية
بقلم عباس مصطفى عمار
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ١ ـ ١٢
أول كتاب مصور فى تعليم اللغة ـ بقلم فتح الباب عبد الحليم
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٩٣ـ٩٦
ايزاكس ، سوزان ـ أنظر سوزان ايزاكس

ب

بحث فى أسباب غياب التلاميذ فى المدارس الثانوية فى الشهرين الاخيرين
من السنة ـ اعداد محمد نسيم رأفت وآخرون
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ١٨ ـ ٦٤
بحث فى العوامل التى تؤثر فى التحصيل المدرسى ـ اعداد أحمد زكى محمد
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١٢ـ٢٣
بحث فى المشكلات النفسية فى العمل الادارى ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٥٣ ـ ٥٦
بحث مقارنة درجات أعمال السنة بدرجات الامتحان التحريرى ، بمدرستى
الابراهيمية والسنية الثانويتين ـ اعداد محمد خليفة بركات
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٤٥ـ٥٩

بدران ـ أنظر مصطفى كامل بدران
بدور روسلو ـ أنظر روسلو ، بدور
برنامج التدريب فى المركز الدولى للتربية الاساسية فى العالم العربى بين ديسمبر ١٩٥٢ وأكتوبر ١٩٥٤
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ١٣٥ـ١٤٠
برنامج مدرسة حديثة
س ٣ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٠) ص ٤١ـ٥٠
بريجز ، توماس هنرى ـ ما هى التربية ؟
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٤٤ـ٥١
البسيونى ـ أنظر محمود البسيونى
البطاقات المدرسية وتقدير التلاميذ ـ اعداد محمد خليفة بركات
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٩ـ١٧
البطاقات المدرسية وكيف يستفاد منها ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ١٦ـ٢٥
بعثاتنا فى الخارج ـ بقلم محمد سعيد قدرى
س ٣ ـ ع ٣ (أبريل ١٩٥١) ص ٩ ـ ١٤
بعض حقائق عن التربية البدنية ـ بقلم حسين رشدى عثمان
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٩٣ـ٩٥
بعض مشكلات التلاميذ فى المدرسة ـ بقلم محمد حسين المخزنجى
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٧٨ـ٨١
بعض مظاهر التشويه للتربية الحديثة
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٣٧ـ٤٠
بعض نتائج الابحاث الحديثة فى المطالعة ـ لشونل
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٦٨ـ٧٢
بعض نتائج قياس الذكاء فى مدارس المرحلة الاولى ودلالتها التطبيقية بقلم مصطفى فهمى وصبرى جرجس
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٤٥ـ٥٦
بم تمتاز المدرسة الجيدة
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٥١ـ٥٤
بود ، بويد هنرى ـ آراء عابرة عن التعليم فى مصر
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨ـ١٠
بيران ، د. ل. ـ بين مبنى المدرسة والجو المدرسى
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ١١ـ١٦
بين النفس والبدن ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ١ ـ ١١

البيئة المحلية كجزء أساسى فى المنهج المدرسى
بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ١٤ـ٢١

ت

التأخر الدراسى فى الرياضة ـ بقلم مختار حمزة
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٧٠ـ٧٧

التأخر الدراسى لتلاميذ المدارس الثانوية فى مصر ـ بقلم مختار حمزة
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٢٥ـ٣٩

التاريخ فى المدرسة الحديثة
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٧٢ـ٧٨

التاريخ والطفل ـ ماذا يتعلم الاطفال ؟
س ٣ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٠) ص ٦٠ـ٦٨
ـ كيف يتعلم الطفل ؟
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٨٧ـ٩١

تجربة التعليم بالسينما
س ٢ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٧٣ـ٧٩

تجربة الثمانى السنوات فى المدارس الامريكية
بقلم عبد العزيز السيد ابراهيم
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٢٥ ـ ٣٣

تجربة فى تدريس منهج البيئات للسنة الاولى الثانوية ـ بقلم ثريا حبيب
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٤٢ـ٤٦

تجربة فى تدريس اللغة العربية ـ بقلم عبد اللطيف حمزه
س ٢ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٨٠ـ٨٢

تجربة فى تدريس منهج البيئات للسنة الاولى اثانوية ـ بقلم ثريا حبيب
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٧٤ـ٨١

تجربة فى التعليم الجامعى
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٩٧ـ١٠٠

تجربة فى تعليم الفنون ، الطريقة والخامة
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٨١ـ٨٣

تجربة للعناية بالتربية الخلقية ببعض المدارس التجريبية بولاية كنتاكى
بقلم محمد خيرى حربى
س ٦ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ١٦ــ٢٢
تجربة المدارس الراقية ــ بقلم خليل كامل ابراهيم
س ١٠ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٤٤ــ٥٤
تجربة اليونسكو فى التعليم الأساسى بالشرق الأوسط
س ٣ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٩٤ــ٩٦
التجريب الفنى فى التعليم الريفى ــ بقلم محمد الشبينى
س ٥ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٥٥ــ٦١
التحايل لانجاح فنون الاطفال ــ بقلم سعد الخادم
س ٨ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٨٢ــ٨٦
التحفز العقلى عند الاطفال واستغلاله فى دراسة مشاكل الطبيعة
بقلم عبد القادر غالى
س ١ ــ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٥٣ــ٥٦
تحليل حالة تلميذ مشكل بمدرسة ثانوية ــ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٣ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٢٨ــ٣٢
تحليل مناهج الجغرافية الحالية بالمدارس الثانوية فى اقليمى الجمهورية العربية المتحدة ــ بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ١٠ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٢٨ ــ ٤١
تخطى الحدود الفاصلة
س ٣ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٧٧ــ٨١
تداعى المعانى فى خدمة معلم اللغة ــ بقلم عبد الرءوف مخلوف
س ٢ ــ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٦٦ــ٦٨
تدريس الجبر بالمدارس الثانوية ــ بقلم عبد العزيز السيد ابراهيم
س ٢ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٥١ــ٥٧
تدريس العلوم بين الكتاب والمعمل ــ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٤ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٧٠ــ٧٦
تدريس اللغة الانجليزية كلغة أجنبية فى بعض بلاد غرب أوربا
س ٩ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٢٩ــ٣٢
تدريس الهندسة النظرية ــ بقلم أحمد أبو العباس
س ٤ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٧٤ــ٧٨
التذكارات وقيمتها من النواحى التربوية والنفسية ــ بقلم مختار حمزة
س ١٠ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٣٩ ــ ٤٣
التربية الأساسية ، فلسفتها واهدافها ــ بقلم اسماعيل محمود القبانى
س ٥ ــ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٢٣ــ٢٩

التربية الأساسية فى العالم العربى ـ بقلم متى عقراوى
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ١٧ـ٢٧
التربية بين القومية والعالمية ـ بقلم محمد الهادى عفيفى
س ٨ ـ ع ٢ ، ٣ (يناير ، مارس ١٩٥٦) ص
٥٠ـ٥٧ ، ص ٧٠ـ٧٩
التربية الجمالية والتذوق الفنى فى تدريس العلوم ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٤٦ـ٥٢
التربية الحديثة ، ما لها وما عليها
س ٢ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٩ـ٢١
التربية الدينية فى المدرسة الإبتدائية ـ بقلم أحمد المهدى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٨٢ـ٨٧
التربية الدينية فى المرحلة الأولى ـ بقلم محمد قدرى لطفى
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٥٩ـ٦٦
تربية الذات ـ بقلم مختار حمزة
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٣٦ـ٣٩
التربية عدو الاستعمار
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ١
التربية الفنية فى حلقة اليونسكو ـ بقلم محمود البسيونى
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٦٢ـ٦٨
التربية الفنية وصلتها بالمواد العملية ـ بقلم سعد الخادم
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٨٥ـ٩٥
التربية الفنية وعلاقتها بالتربية الأساسية ـ بقلم محمد الشبينى
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٣٢ـ٤٤
التربية فى الشرق الأوسط العربى ، عرض ونقد ـ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٨٤ـ٩٠
التربية فى معسكر « الرواد »
س ٣ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٠) ص ٣٨ـ٤٠
التربية القومية والنشاط المدرسى ـ بقلم يعقوب فام
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٤٠ـ٤٤
التربية لتحقيق التعاون العالمى
بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم وأبو الفتوح رضوان
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٦٠ـ٧٦
التربية والتحول الاجتماعى ـ محاضرة لجورج جرين
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٢٧ـ٣٤

التربية والصحة النفسية ـ اعداد اليونسكو
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٢١
تزويد مكتبات المدارس بالكتب
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ١٠٥ـ١٠٦
تشريعات التعليم الجديدة
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٩٨ـ١٢٢
تضامن المدرسة والمجتمع ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٣٤ـ٣٨
تطبيق بعض الأساليب الحديثة بمدرسة عادية ـ بقلم صلاح الدين جنينه
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٩٠ـ٩٦
تطور الاتجاهات فى وضع المناهج الدراسية ـ بقلم الدمرداش عبدالمجيد سرحان
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٥٧ـ٦٥
التطور الاجتماعى والاقتصادى والنفسى وأثره فى نمو القرية المصرية ونضجها الاجتماعى ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٤٧ـ٥١
تطور التعليم الابتدائى فى مصر ـ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٣٥ـ٤٤
تطور الخبرة اليدوية فى رسوم الاطفال ـ بقلم سعد الخادم
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٧٨ـ٨٧
التطورات الاجتماعية تتحدى المدرسة
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ١٨ـ٢٥
التطورات الاخيرة فى التعليم بانجلترة ، منشأ قانون سنة ١٩٤٤
س ١ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٥٩ـ٦٧
تطورات التعليم الفرنسى فى عام
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٦٤ ـ ٧٥
التعاون فى النجاح
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٤٠ ـ ٤٤
التعلم والطمأنينة ـ بقلم كارلتون واشبرن
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٤ ـ ٨
التعليم الاجبارى فى المؤتمر الدولى السابع عشر للتعليم العام
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٣٩ ـ ٤٠
التعليم الاجبارى واطالة مدته
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ١ ـ ١٢
التعليم الاساسى فى مدارس المرحلة الاولى ـ بقلم محمد الشبينى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٥٣ ـ ٥٨

التعليم الفنى فى الاتحاد السوفيتى ـ بقلم ا. ف. شالين
وترجمة السيد محمد العزاوى
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٢٦ ـ ٣٣
التعليم فى انجلترا ـ أنظر نظام التعليم فى انجلترا
التعليم فى العالم العربى ـ بقلم محمود مهدى استانبولى
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٦٠ ـ ٦١
تعليم « الكاتب » فى مصر القديمة
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ١٣ ـ ١٨
تعليم اللغات الحية ـ بقلم ابراهيم امام
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٤٢ ـ ٥٢
التعليم المهنى والتكميلى باحدى الولايات الامريكية ـ بقلم وليم ف. راش
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٣٠ ـ ٣٦
التعليم المهنى والوعى الاجتماعى ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٣٤ ـ ٤١
تقدير المدرس وتقدير كفاءته ـ بقلم مختار حمزة
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٢٨ ـ ٤١
تقديم الصحيفة (صحيفة التربية) ـ بقلم اسماعيل محمود القبانى
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ١ ـ ٣
تقديم موضوع المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة
بقلم يوسف صلاح الدين قطب
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٢١ ـ ٢٣
تقرير عن تطور التعليم فى مصر عام ١٩٥٤/١٩٥٥ ـ بقلم السيد يوسف
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ١ ـ ١٥
تقرير عن التطورات التعليمية فى العام الدراسى ١٩٤٨/١٩٤٩
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٨٣ ـ ٩٢
تقرير عن زيارات لبعض المدارس الابتدائية ببنى سويف
بقلم أبو الفتوح رضوان وآخرون
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٨٢ ـ ٨٨
تقرير عن المؤتمر الثقافى العربى الثالث
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٦٩ ـ ٧٩
التقرير النهائى ، لحلقة دراسات التربية من أجل التفاهم بين الأمم العاملة للعدالة والسلام ...
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٩٠ ـ ١٠٠
تقويم رسوم الأطفال ـ بقلم سعد الخادم
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٩١ ـ ٩٤

تقويم عمل المدرس ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٨ ـ ٢١
تلاميذ الفصل فى المزرعة ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٢٩ ـ ٣٢
التلقائية فى فن الكبار ـ بقلم لطفى محمود زكى
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٧٥ ـ ٨٢
التمثيل فى المدرسة
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٦٦ ـ ٧١
تمضية أوقات الفراغ ـ دراسة احصائية فى مدارس الاسكندرية الثانوية
بقلم صموئيل مغاريوس
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ١٧ ـ ٣٤
تمهيد (توضيح معنى التربية)
س ١ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٢٢ ـ ٢٩
تنظيم التفتيش الفنى بالتعليم العام
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٩٥ ـ ١٠٤
التنظيم الجديد للتعليم
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٤ ـ ٧
تنظيم مدرسى جديد
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٥٨ ـ ٦٣
التوجيه الاجتماعى للمناهج ـ بقلم يوسف صلاح الدين قطب
س ٤ ـ ع ٣ ، ٤ (مارس ، مايو ١٩٥٢)
ص ٢٥ ـ ٣٠ ، ص ٦٧ ـ ٧٤
التوجيه التعليمى ـ محاضرة لعبد العزيز القوصى
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ١ ـ ٨
التوجيه التعليمى والمهنى فى التعليم الزراعى ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ١٣ ـ ٢٠
التوجيه العملى والاجتماعى للتعليم فى أمريكا
محاضرة لاسماعيل محمود القبانى
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٣٧ ـ ٤٣
التوجيه الفنى فى المدرسة الابتدائية « رأى فى التفتيش »
بقلم محمد خيرى حربى
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ١ ـ ٧
التوجيهات العامة التى وضعت مناهج المرحلة المتوسطة على أساسها
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٩٨ ـ ١٠٠

توجيهات للجان وضع المناهج
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ١٣ ـ ٢٠
توجيهات لمؤلفى الكتب المدرسية
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ١١٥ـ١٢١
توصيات حلقة اعداد المعلم العربى فى مراحل التعليم العام بيروت ، أغسطس ١٩٥٧
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٧٢ ـ ٨٠
التوصيات العامة النهائية لمؤتمر التعليم الفنى والمهنى للدول العربية
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٥٧ ـ ٦٦
توصيات مؤتمر التعليم الالزامى المجانى للدول العربية
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٦١ ـ ٩٦
« توضيح معنى التربية »
س ١ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٢٢ ـ ٢٩
توماس هنرى بريجز ـ أنظر بريجز ، توماس هنرى
توماس هوبكنز ـ أنظر هوبكنز ، ل ٠ توماس
تيلور٠جون د ٠ ـ كلمة له بمناسبة افتتاح المركز الدولى للتربية الاساسية٠٠
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ١٧ ـ ١٩

ث

ثريا حبيب ـ تجربة فى تدريس التربية الوطنية
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٤٢ ـ ٤٦
ـ تجربة فى تدريس منهج البيئات للسنة الاولى الثانوية
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٧٤ ـ ٨١
الثقافة ، جوهرها وخصائصها
س ١ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٣٠ ـ ٣٧
الثقافة الفنية والتقاليد الاجتماعية ـ بقلم سعد الخادم
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٧٧ ـ ٨٤
ثلاثة كتب فى التربية للسير رتشرد لفنجسون ـ بقلم محمد شفيق غربال
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٨٥ ـ ٨٩

ج

جريسون كيرك ـ أنظر كيرك ، جريسون
جرين ، جورج ـ التربية والتحول الاجتماعى
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٢٧ ـ ٣٤

ـ مشكلة الطريقة
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٥٩ ـ ٦٦
الجشتالت وتدريس الجغرافيا الاقليمية ـ بقلم نجيب يوسف بدوى
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٤٠ ـ ٤٥
الجغرافية فى المدرسة الثانوية ـ بقلم رمزية الغريب
س ٣ ـ ع ٢ ، ٣ (يناير ، ابريل ١٩٥١)
ص ٧٥ ـ ٨٠ ، ص ٥٤ ـ ٥٨
جمال خشبة ـ نظام التعليم فى انجلترا
س ٨ ـ ع ١ ، ٣ ، ٤ (نوفمبر ١٩٥٥ ، مارس، مايو١٩٥٦)ص٥٩ـ٧٣، ص٨٠ـ٩١، ص٧٨ـ٨٥
جمع الأزهار
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ض ٤٩ ـ ٥٠
جمعيات التعاون فى المدارس الفرنسية ـ بقلم موريس كولومبان
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٣٣ ـ ٤٣
الجهاز الادارى لوزارة التربية فى فرنسا
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٩٦
جهود طاغور فى التربية
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٦ ـ ١١
جواير ، سير موريس ـ السياسة التعليمية فى الهند
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ١٥ ـ ٢١
جورج جرين ـ أنظر جرين ، جورج
جون د • تيلور ـ أنظر تيلور ، جون د •

ح

حاجات الاطفال الاساسية ـ بقلم سوزان ايزاكس
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ١٠ ـ ١٤
حاجة الاطفال الاساسية ـ بقلم سوزان ايزاكس
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٢٦ ـ ٣٢
الحاجة الى التربية الابداعية
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٦٢ ـ ٦٦
حبيب جورجى ـ رأى فى انشاء المبانى المدرسية الجديدة
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٥١ ـ ٥٢
حربلى ـ أنظر عبد السميع حربلى

الحركة التعليمية فى مصر
س ١ ـ ع ١ ، ٢ (يونيه ، اكتوبر ١٩٤٨)
ص ٩٨ ـ ١٢٢ ، ص ٩٥ ـ ١٠٦ ، س ٢ ـ ع ٢
(يناير ١٩٥٠) ص ١٠٥ ـ ١١٢
الحركة التعليمية فى مصر والخارج
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨٩ ـ ١١١،
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٨٣ ـ ١٢٨
حسن رشاد ـ المكتبات المدرسية
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٩٤ ـ ٩٩
ـ الوظيفة التربوية للمكتبات المدرسية
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٥١ ـ ٥٩
حسن الساعاتى ـ الخدمة الاجتماعية المدرسية
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٧٥ ـ ٧٨
حسن مصطفى ـ اتجاهات فى التعليم الريفى والمهنى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٤٣ ـ ٤٨
ـ أسس السياسة التعليمية بين الماضى والحاضر
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٧٢ ـ ٨١
ـ المستويات والوسائل التعليمية فى المدارس الثانوية الفنية ومدارس المعلمين العامة
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٧٩ ـ ٨٥
حسين رشدى عثمان ـ بعض حقائق عن التربية البدنية
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٩٣ ـ ٩٥
حسين المخزنجى ـ أنظر محمد حسين المخزنجى
الحفلات المدرسية ودلالتها ـ بقلم محمد سعيد قدرى
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٥٦ ـ ٥٩
حفناوى ـ أنظر محمود توفيق حفناوى
حقائق عن التعليم الثانوى فى اسبانيا ـ مركز الوثائق التربوية
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٦٧ ـ ٦٨
حكم التجربة بين الطرق الفاعلية والطرق الشكلية
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٢٠ ـ ٢٤
حلقات الدراسة للمدرسين الذين فى الخدمة ـ بقلم سامى ابراهيم
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٥٦ ـ ٦٢
حلقة اعداد المعلم العربى فى مراحل التعليم العام ـ بيروت ، اغسطس ١٩٥٧ التوصيات
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٧٢ ـ ٨٠

حلقة دراسات التربية من أجل التفاهم بين الأمم العاملة للعدالة والسـلام ــ التقرير النهائى
س ٨ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٩٠ ــ ١٠٠
حليم ابراهيم جريس ــ محاولة فى تدريس الجغرافيا
س ١ ــ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٥٥ ــ ٦٠
ــ نصيب الجغرافيا فى معسكر دراسى
س ٢ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٧٩ ــ ٨٦
حمدى خميس ــ أهداف التربية الفنية وأسس تطبيقها
س ٩ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ١ ــ ٨
حمص ــ أنظر محمد واصف حمص
حول « رأى فى نشر التعليم »
س ١ ــ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٧٣ ــ ٨٤
حول قرارات مؤتمر التعليم العام عن التعليم الاجبارى واطالة مدته
بقلم محمد فريد أبو حديد
س ٤ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ١ ــ ١١
حولية الثقافة العربية ــ تأليف ساطع الحصرى ــ عرض ونقد
بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٥ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٨٤ ــ ٩٠
الحياة الاجتماعية والنشاط الحر ــ بقلم محمد حامد
س ٦ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٥٣ ــ ٥٩

خ

الخبرة المدرسية وآثارها فى شخصية الانسان وسلوكه
بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٨ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ١٧ ــ ٢٤
خداع النفس ــ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٨ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ١ ــ ٣
الخدمات النفسية للاطفال
س ٤ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٤٦ ــ ٥٥
الخدمة الاجتماعية المدرسية ــ بقلم حسن الساعاتى
س ٢ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٧٥ ــ ٧٨
خشبة ــ أنظر جمال خشبة
خصائص التلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة ــ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٧ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ١٢ ــ ١٧

خطاب عطية ـ مدارس المعلمين الريفية ومناهجها
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٤٩ ـ ٥٥
خطب الأمة فى زعيمها
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١ ـ ٣
خطط الدراسة الجديدة بالتعليم الثانوى
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨٩ ـ ٩٤
الخطة فى تعليم الفن ـ بقلم محمود البسيونى
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٣٠ ـ ٣٥
خطة الدراسة بالتعليم الثانوى
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٩٣ ـ ٩٧
خليفة بركات ـ أنظر محمد خليفة بركات
خليل السيد ـ نادى مدرسى
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٥٣ ـ ٥٤
خليل كامل ابراهيم ـ أهداف التعليم الفنى واتجاهاته
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٤٢ ـ ٤٨
ـ تجربة المدارس الراقية
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٤٤ ـ ٥٤
خيرى حربى ـ أنظر محمد خيرى حربى

د

الدراسات الاجتماعية فى المدارس الثانوية ـ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٥٢ ـ ٥٨
دراسات فى التعليم الاجبارى ومراكز البحث والوثائق التربوية ـ بقلم محمد خيرى حربى .
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٥٦ ـ ٦٧
الدراسات المحلية فى مدارس المدن
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٨٤ ـ ٨٧
الدراسة بطريقة الجماعات ـ بقلم محمد جمال صقر
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٩ ـ ٣٤
دراسة بعض الحالات الفردية لتلاميذ متاخرين فى التحصيل الدراسى ـ بقلم مختار حمزة
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٨١ ـ ٩٠
دراسة الفن فى مدرسة للبنات
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٧١ ـ ٧٥

الدرجات المدرسية وهل ينبغى الغاؤها
س ١ — ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٦١ — ٦٤
الدرس — بقلم محمد فؤاد جلال
س ١ — ع ٢ (اكتوبر ١٩٥٨) ص ١٨ — ٢٣
درهم تشجيع أجدى من قنطار تصحيح
س ٤ — ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٧٩—٨٣
دروثى وليمز — أنظر وليمز ، دروثى
دروس فى التعبير فى المدرسة الابتدائية — بقلم محمد قدرى لطفى
س ٣ — ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٣٤ — ٤١
الدفاع المدنى كوسيلة من وسائل التعبئة القومية
س ١٠ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٦٢ — ٦٤
الدمرداش عبد المجيد سرحان — اعداد مدرسى العلوم
س ٦ — ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٦٥ — ٧٧
— البطاقات المدرسية وكيف يستفاد منها
س ٥ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ١٦ — ٢٥
— تدريس العلوم بين الكتاب والمعمل
س ٤ — ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٧٠ — ٧٦
— تطور الاتجاهات فى وضع المناهج الدراسية
س ٢ — ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ٥٧ — ٦٥
— الخبرة المدرسية وآثارها فى شخصية الانسان وسلوكه
س ٨ — ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ١٧ — ٢٤
— الرحلات والجولات فى تدريس العلوم
س ٧ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٣٥ — ٤٢
— الشعور السلبى فى نفوس التلاميذ
س ٣ — ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٨ — ١٢
— العلوم العامة فى المدرسة الثانوية
س ٣ — ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٥٣ — ٦٢
— المدرسة النموذجية ورسالتها
س ١٠ — ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٣٤ — ٣٨
— المدرسة فى مجتمع ديمقراطى
س ٤ — ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٣٧ — ٤٣
— مسئولية المدرسة الابتدائية فى الوقت الحاضر
س ٧ — ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٣٥ — ٤١

- المنـاهج الدراسـية بين التنـظيم المنـطقى والتنـظيم السيكولوجى
س ٨ — ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٣٣ — ٤١
- ميول الاطفال وكيف تستفيد من دراستها
س ٢ — ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٣٤ — ٤٠
- وضع مناهج العلوم للمدارس الاعدادية والثانوية
س ٩ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٢١ — ٢٨
دور التعليم الريفى فى المجتمع المصرى — بقلم ابراهيم عصمت مطاوع
س ٧ — ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٢٧ — ٣١
دور المعلم فى الميدانين الرياضى والاجتماعى — بقلم محمد خيرى حربى
س ٨ — ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ١١ — ١٦
دور المكتبة المدرسية فى المنهج المدرسى — بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٨ — ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٤٢ — ٤٩
دور النقابات الصناعية والجمعيات التعاونية فى تعليم العمال — بقلم ج . د . ه . كول
س ٦ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٨٨ — ٩٥

ذ

ذكرى مؤسس النهضة التعليمية
س ٢ — ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ١ — ٣

ر

راسن ، وليم ف. — التعليم المهنى والتكميلى باحدى الولايات الامريكية
س ٤ — ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٣٠ — ٣٦
رالف ه . كرولى أنظر كرولى ، رالف ه
رأى التلاميذ فى مدرسهم — بقلم محمد خيرى حربى
س ٩ — ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ٩ — ١٧
رأى فى انشاء المبانى المدرسية الجديدة — بقلم حبيب جورجى
س ١ — ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٥١ — ٥٢
رأى فى التربية الدينية — بقلم محمد عبد الستار العزونى
س ٥ — ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ١٣ — ١٦

« رأى فى التفتيش » التوجيه الفنى فى المدرسة الابتدائية
ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ١ ـ ٧
رأى فى نشر التعليم ـ بقلم محمد فريد أبو حديد
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٤٣ ـ ٤٧
رج ، هارولد ـ العامل الاجتماعى فى التربية وواجب المعلم بازائه
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١ ـ ١٣
ـ وليم هيرد كلباتريك
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ١ ـ ٨

الرحلات المدرسية وكيف يفيد منها الطلاب ـ بقلم سعد الخادم
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٢٩ ـ ٣٥
الرحلات والجولات فى تدريس العلوم ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٣٥ ـ ٤٢
الرحلات والمعسكرات الدراسية ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ١٢ ـ ١٩
الرسم والاشغال كوحدة تعليمية ـ بقلم يوسف العفيفى
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٤٥ ـ ٥١

رمزية الغريب ـ اندية الشباب وقادتها
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٢٨ ـ ٣٣
ـ الجغرافية فى المدرسة الثانوية
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٧٥ ـ ٨٠
ـ الجغرافية فى المدرسة الثانوية،منهجها وطرق تدريسها
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٥٤ ـ ٥٨
ـ السير بالتعليم نحو أهداف عهد الاستقلال
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٦١ ـ ٦٩
ـ الفنون النسوية فى مناهج التعليم العام للبنات
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٣٧ ـ ٤٣
ـ القدرة اللغويه والقدرة العمليـة ـ كأساس للتوجيـه الدراسى
س ٢ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ٨٠ ـ ٨٦
ـ كلمة عن المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٣٣ ـ ٣٨
ـ مدرسة القرية ودور المعلم فيها
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٤٩ ـ ٥٦

روح الجماعة فى المدرسة
س ١ — ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٥ — ١٤
روح النظام فى المدرسة
س ٣ — ع ٢ (يناير١٩٥١) ص ٦٣—٦٧ + ٦٩
روسلو ، بدور — المؤتمر الدولى السادس عشر للتعليم العام، يقرر حقوق المعلم
س ٦ — ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٢٧—٣٦
الريف العربى ، حياته الروحية ومقوماتها وعلاقة ذلك بالتربية الاساسية بقلم ابراهيم مدكور
عدد خاص (١٩٥٣) ص ٤٧ — ٥٤

ز

زاخر — أنظر كمال زاخر
زيادة تثقيف المدرس
س ٤ — ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٤٤ — ٥٣
زينب محرز — حقائق عن التعليم الثانوى فى اسبانيا
س ١٠ — ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٦٧ — ٦٨

س

ساطع الحصرى — الصلات الثقافية بين البلاد العربية
س ١ — ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١٩ — ٢٥
— العلاقات الثقافية بين البلاد العربية
س ١ — ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٢١ — ٢٨
الساعاتى — أنظر حسن الساعاتى
ساعة مع دكتور كارل روجرز — بقلم محمد خيرى حربى
س ٥ — ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٦٠ — ٦٤
سامى ابراهيم — حلقات الدراسة للمدرسين الذين فى الخدمة
س ٦ — ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٥٦ — ٦٢
سرحان — أنظر الدمرداش عبد المجيد سرحان
سعد الخادم — التحايل لانجاح فنون الاطفال
س ٨ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٨٢ — ٨٦
— التربية الفنية وصلتها بالمواد العملية
س ٧ — ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٨٥ — ٩٥
— تطور الخدمة اليدوية فى رسوم الاطفال
س ٦ — ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٧٨ — ٨٧

ـ تقويم رسوم الاطفال

س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٩١ ـ ٩٤

ـ الثقافة الفنية والتقاليد الاجتماعية

س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٧٧ ـ ٨٤

ـ الرحلات المدرسية وكيف يفيد منها الطلاب

س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٢٩ ـ ٣٥

سلامة حماد ـ أثر الشرق فى الغرب ، وأثر الغرب فى الشرق ...

س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٥٨ ـ ٦٩

سليمان حزين ـ المركز الدولى للتعليم الأساسى بسرس الليان

س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٤٤ ـ ٥٠

سليمان عبد العاطى بالاشتراك مع أحمد عبد الرحمن العتر

عوامل انقطاع التلاميذ عن مواصلة التعليم بالمرحلة الابتدائية

س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٢٠ ـ ٢٥

سن العاشرة ـ بقلم اسماعيل محمود القبانى

س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ١ ـ ١١

السنهورى ـ أنظر عبد الرزاق السنهورى

سوزان ايزاكس (١٨٨٦ـ١٩٤٩) ـ بقلم عبد العزيز القوصى

س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١٠٠ ـ ١٠٣

سوزان ايزاكس ـ حاجات الاطفال الاساسية

س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ١٠ ـ ١٤

ـ حاجة الاطفال الاساسية

س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٢٦ ـ ٣٢

سياسة التعليم الجديدة ـ بقلم اسماعيل محمود القبانى

س ٦ ـ ع ٣ ، ٤ (مارس ، مايو ١٩٥٤)

ص ١ ـ ١٥ ، ص ١ ـ ٧

السياسة التعليمية فى الهند ـ للسير موريس جواير

س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ١٥ ـ ٢١

السيد محمد العزاوى (مترجم) ـ التعليم الفنى فى الاتحـاد السوفييتى ـ بقلم ا. ف. شالين

س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٢٦ ـ ٣٣

السيد يوسف ـ تقرير عن تطور التعليم فى مصر عام ١٩٥٤ـ١٩٥٥

س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ١ ـ ١٥

السير بالتعليم نحو أهداف عهد الاستقلال ـ بقلم رمزية الغريب

س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٦١ ـ ٦٩

السير فردكلارك
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٦٦
سير وليم هاملتن فايف ـ أنظر فايف ، سير وليم هاملتن
(السيكودراما) ، استخدام التمثيل فى العلاج النفسى
بقلم صموئيل مغاريوس
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٣٦ ـ ٤٢
سيكولوجية الاستقلال ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ١٦ ـ ١٩
سيكولوجية الامتحانات فى مصر ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ١٧ ـ ٢٢
سيكولوجية الامية فى مصر ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٥٧ ـ ٦٠
السينما تتحدى جهود المربين ـ بقلم محمد عثمان طنطاوى
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٤٩ ـ ٥٢

ش

شادى ـ أنظر عبد العزيز سليمان شادى
شالين ١٠ف ـ التعليم الفنى فىالاتحاد السوفيتى ـ ترجمة السيد محمد العزاوى
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٢٦ ـ ٣٣
الشبينى ـ أنظر محمد الشبينى
شرود الذهن ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٤٦ ـ ٥٠
شعلان ـ أنظر محمد سليمان شعلان
الشعوربالخجل ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٩٤ ـ ٩٨
الشعور السلبى فى نفوس التلاميذ ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٨ ـ ١٢
شفيق غربال ـ أنظر محمد شفيق غربال
شونل ـ بعض نتائج الابحاث الحديثة فى المطالعة
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٦) ص ٦٨ ـ ٧٢

ص

صابر سليم ـ أنظر محمد صابر سليم

صبرى جرجس ـ بعض نتائج قياس الذكاء فى مدارس المرحلة الاولى ودلالتها التطبيقية
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٤٥ ـ ٥٦

صحة الطفل النفسية ـ بقلم واشبرن كارلتون
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١١ ـ ١٨

الصحة النفسية فى مصر
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٥١ ـ ٥٧

الصحة النفسية واثرها فى التربية لعالم متغير ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ١ ـ ١٨

الصحة والتربية وأين يلتقيان ـ بقلم رالف هـ • كرولى
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٦ ـ ١٥

الصراع الثقافى وأثره فى الصحة النفسية ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٩ ـ ١٦

صقر ـ أنظر محمد جمال صقر

الصلات الثقافية بين البلاد العربية ـ بقلم ساطع الحصرى
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١٩ ـ ٢٥

الصلات النفسية ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٥٦ ـ ٥٩

صلاح الدين قطب أنظر يوسف صلاح الدين قطب

صلاحية درجات أعمال السنة لتقدير التلاميذ ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٣٣ ـ ٤٤

صموئيل مغاريوس ـ الاساليب التمثيلية فى تربية وعلاج ضعاف العقول
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٥٠ ـ ٥٧

ـ استخدام التمثيل فى العلاج النفسى (السيكو دراما)
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٣٦ ـ ٤٢

ـ أشكال من المراهقة فى مصر
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٦٠ ـ ٦٦

ـ تمضية أوقات الفراغ ، دراسة احصائية فى مدارس الاسكندرية الثانوية •
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ١٧ ـ ٣٤

ض

ضرورة التجارب التعليمية ـ بقلم محمد فريد أبو حديد
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١٤ ـ ٢٠
ضعاف البصر بين تلاميذ مدارس المرحلة الاولى ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٦٢ ـ ٧١
ضعف المستوى الثقافى العام فى خريجى جامعاتنا ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٣١ ـ ٣٦

ط

طرق تدريس اللغة العربية ـ عرض ونقد ـ بقلم عبد المجيد عطية
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٨٨ ـ ٩٠
طرق تعليم القراءة للمبتدئين ـ عرض ونقد ـ بقلم محمد قدرى لطفى
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ١ ـ ١٦
طرق حديثة فى المدارس الثانوية بفرنسا
س ٣ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٠) ص ٣١ ـ ٣٣
الطريقة الشكلية والطريقة الوظيفية فى تدريس الجغرافيا ـ
بقلم نجيب يوسف بدوى
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٦٧ ـ ٧٨
الطريقة العلمية فى تدريس الجغرافية ـ بقلم نجيب يوسف بدوى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٧٢ ـ ٨١
طريقة لتنمية الفن عند المراهقين
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٣١ ـ ٣٨
الطفل الخجول ـ بقلم محمد جمال صقر
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٤٥ ـ ٤٨
الطفل فى المدرسة ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٤٤ ـ ٤٨
الطفل فى المدرسة الإبتدائية
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٨٠ ـ ٨٢
الطفل والجماعة المدرسية ـ بقلم محمد جمال صقر
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٢٠ ـ ٢٦
الطفولة والشباب فى منتصف القرن العشرين
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ١٩ ـ ٢٣ ،
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٢٤ـ٢٨

الطلبة الغرباء الذين يقيمون فى أسيوط ــ بقلم محمد كامل النحاس
س ٦ ـــ ع ٣ ، ٤ (مارس ، مـايو ١٩٥٤)
ص ٨٨ ــ ١٠٠ ، ص ٧٢ ــ ٨٠
طنطاوى ــ أنظر أحمد محمود طنطاوى ، محمود عثمان طنطاوى

ع

العامل الاجتماعى فى التربية وواجب المعلم بأزائه ــ بقلم هارولد رج
س ٤ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١ ــ ١٣
عباس مصطفى عمار ــ أهمية التعليم فى اصلاح المجتمع الريفى فى البلاد العربية
س ٣ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ١ ــ ١٢
ــ كلمة له (بمناسبة افتتاح المركز الدولى للتربية الاساسية)
س ٥ ــ عدد خاص (١٩٥٣) ص ١٢ ــ ١٦
ــ مشكلات التعليم الثانوى فى مصر
س ١ ــ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ١٥ ــ ٢٠

عبد الحميد البطريق ــ أسئلة التاريخ فى امتحان الثقافة العامة
س ١ ــ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٤٠ ــ ٤٤
ــ المنهج والكتابة فى تدريس التاريخ
س ٢ ــ ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ٧٣ ــ ٧٦

عبدالحميدكاظم ــ خطاب له (بمناسبة افتتاح المركز الدولى للتربية الاساسية)
س ٥ ــ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٢٠ ــ ٢٢
عبد الرزاق السنهورى ــ اصلاح نظم التعليم العام
س ١ ــ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٤ ــ ٧
عبد الرحمن عجيز ــ مدارس التعليم المتوسط والثانوى
س ١ ــ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨٧ ــ ٨٨
عبد الرءوف مخلوف ــ تداعى المعانى فى خدمة معلم اللغة
س ٢ ــ ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٦٦ ــ ٦٨
عبد الستار العزونى ــ فكرة وخطة فى (١)أسلوب التدريس،(٢) مادة الدراسة
س ٧ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٩٦ ــ ٩٩
عبد السميع حربلى ــ مركز التربية الاساسية للبلاد العربية
س ٦ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٢٠ ــ ٢٩
عبد العزيز سليمان شادى ــ مشكلات الشباب وكيف يكون مواطنا صالحا
س ٢ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ١١ ــ ١٥

عبد العزيز السيد ابراهيم ـ تجربة الثمانى السنوات فى المدارس الامريكية
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٢٥ ـ ٣٣
ـ تدريس الجبر بالمدارس الثانوية
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٥١ ـ ٥٧
ـ كليات تعليم الكبار فى انجلترا
س ٣ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٤) ص ٥٠ ـ ٥٥
ـ الكليات الشعبية
س ٢ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ١٥ ـ ٢١
ـ غاندى والتعليم الاساسى
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ١٢ ـ ١٧
ـ مدارس دنفر بأمريكا
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٢٤ ـ ٣١
عبد العزيز القوصى ـ ادورد لى ثورنديك (١٨٧٤ ـ ١٩٤٩)
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٩٧ ـ ١٠٠
ـ اعداد الآباء لتربية الابناء
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٥٤ ـ ٥٨
ـ أهداف التربية وأهداف المجتمع
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ١ ـ ١٤
ـ أهداف التعليم الابتدائى فى عهد الثورة
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ١ ـ ٧
ـ الاهداف القومية ورسالة المعلم
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٢ ـ ٥
ـ أهمية الاتجاه العلمى فى معالجة المشاكل الريفية
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٨٢ ـ ٩٦
ـ بين النفس والبدن
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ١ ـ ١١
ـ تحليل حالة تلميذ مشكل بمدرسة ثانوية
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٢٨ ـ ٣٢
ـ التعليم المهنى والوعى الاجتماعى
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٣٤ ـ ٤١
ـ التوجيه التعليمى
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ١ ـ ٨
ـ خداع النفس
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ١ ـ ٣

ـ خصائص التلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ١٢ ـ ١٧
ـ سوزان ايزاكس (١٨٨٦ ـ ١٩٤٩)
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ١٠٠ ـ ١٠٣
ـ شرود الذهن
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٤٦ ـ ٥٠
ـ الصحة النفسية وأثرها فى التربية لعالم متغير
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ١ ـ ١٨
ـ الصراع الثقافى وأثره فى الصحة النفسية
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٩ ـ ١٦
ـ الفروق الفردية فى القدرات ودلالاتها فى ميدان السياسة القومية
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ١ ـ ١٠
ـ لنتعلم من أطفالنا
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٣٣ ـ ٣٦
ـ المدرس وعلاقته بتلميذه
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٢٢ ـ ٢٦
ـ مستقبل التعليم النظرى فى مصر
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ١ ـ ٨
ـ مشكلات التعليم الابتدائي وسياسة حكومة الثورة ازاءها
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ١٦ ـ ٢٢
ـ المشكلات النفسية فى المدرسة الثانوية
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ١٢ ـ ٢٠
ـ منطق النحو ومنطق الطفل
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٣٧ ـ ٤٠
ـ وحدتنا الفكرية
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ١ ـ ٦
عبد العظيم دسوقى ـ مشروع الجامعات
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٨٥ ـ ٨٧
عبد العليم ابراهيم ـ الأطفال يعلموننا
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٣٢ ـ ٣٧
عبدالغنى النبوى الشال ـ هل حققت المعارض الفنية المدرسية أغراضها التربوية؟
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٦٨ ـ ٦٩
عبد الفتاح لطفى ـ فرص التوجيه فى التربية البدنية
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٨٥ ـ ٨٩

عبد القادر غالي ـ التحفز العقلي عند الأطفال واستغلاله في دراسة مشاكل الطبيعة
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٥٣ ـ ٥٦
عبد اللطيف ابراهيم محمد ـ وسائل الايضاح وأثرها في التربية والتعليم
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٦٥ ـ ٧١
عبد اللطيف حمزة ـ تجربة في تدريس اللغة العربية
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٨٠ ـ ٨٢
عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ـ اقليم شمال غرب أفريقيا
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٨٠ ـ ٨٤
ـ البيئة المحلية كجزء أساسي في المنهج المدرسي
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ١٤ ـ ٢١
ـ تحليل مناهج الجغرافية الحالية بالمدارس الثانوية في اقليمي الجمهورية العربية المتحدة
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٢٨ ـ ٤١
ـ التربية لتحقيق التعاون العالمي
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٦٠ ـ ٧٦
ـ دور المكتبة المدرسية في المنهج المدرسي
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٤٢ ـ ٤٩
ـ كلمة عن المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٢٤ ـ ٣٢
ـ المشكلات في تدريس المواد الاجتماعية
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٣٣ ـ ٣٩ ،
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ١٧ ـ ٢٨
ـ المواد الاجتماعية في المدرسة الابتدائية الراقية
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٧٢ ـ ٧٨
ـ المواد الاجتماعية في منهج المدرسة الابتدائية الحالي بمصر
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٧٥ ـ ٨٤
ـ مناهج مدارس المعلمين والمعلمات العامة
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٨ ـ ١٦
عبد المسيح داود ـ الانتقال الى التعليم الثانوي، متى؟ وعلى أي أساس؟ والى أين؟
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٥٨ ـ ٦٧
عجيز ـ أنظر عبد الرحمن عجيز
العزاوي ـ أنظر السيد محمد العزاوي
العزوني ـ أنظر محمد عبد الستار العزوني
عش الحدأة يعلم التلاميذ ـ بقلم محمد خليفة بركات

س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٧٢ ـ ٧٥
عقراوى ـ أنظر متى عقراوى
العلاقات الانسانية فى الجهاز التعليمى ـ بقلم مختار حمزة
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٢١ ـ ٢٧
العلاقات الثقافية بين البلاد العربية ـ بقلم ساطع الحصرى
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٢١ ـ ٢٨
علم النفس والهندسة
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٢٣
العلوم الرياضية فى المدرسة الابتدائية ـ بقلم أحمد أبو العباس
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٥٧ ـ ٦٢
العلوم العامة ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٢١ ـ ٢٦
العلوم العامة فى المدرسة الثانوية ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٥٣ ـ ٦٢
العلوم فى المدرسة الابتدائية ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٦١ ـ ٦٤
العلوم فى المدرسة الابتدائية الراقية ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٥٧ ـ ٦١
العلوم والفنون
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٧٨ ـ ٨٤
العمل الجمعى فى تعليم الفنون ـ بقلم محمود البسيونى
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٦٧ ـ ٧٣
العناصر الاساسية فى تدريس التاريخ ـ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٦٢ ـ ٧٢
العناصر الاساسية فى التربية الحديثة ـ بقلم جريسون كيرك
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٤ ـ ٩
عنصر الاستمرار فى عملية التربية ـ بقلم ل. توماس هوبكنز
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ١٧ ـ ٢٣
عند ما تفشل المدرسة
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٨٩ ـ ٩٣
عند ما يبتكر التلاميذ ـ بقلم محمد صابر سليم
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٧٦ ـ ٨٠
عوامل انقطاع التلاميذ عن مواصلة التعليم بالمرحلة الابتدائية
بقلم سليمان عبد العاطى واحمد عبد الرحمن العتر
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٢٠ ـ ٢٥

العودة الى حياة الجماعة
س ٢ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٢٦ ــ ٣٣

غ

غاندى والتعليم الاساسى ــ بقلم عبد العزيز السيد ابراهيم
س ٤ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ١٢ ــ ١٧
الغاية والوسيلة فى التعليم ــ بقلم محمد فؤاد جلال
س ١ ــ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٧ ــ ١٤

ف

فالون ، هنرى ــ اصلاح التعليم فى فرنسا
س ١ ــ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٢٩ ــ ٣٣
فايف ، سير وليم هاملتن ــ المدارس الخاصة الانجليزية والمستقبل
س ٦ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٤٥ ــ ٥٢
فتح الباب عبد الحليم ــ أول كتاب مصور فى تعليم اللغة
س ٧ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٩٣ ــ ٩٦
ــ الفن لغير الفنان
س ٣ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٧٣ ــ ٧٩
فرص التوجيه فى التربية البدنية ــ بقلم عبد الفتاح لطفى
س ٢ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٨٥ ــ ٨٩
الفروق الفردية فى القدرات ودلالاتها فى ميدان السياسة القومية
بقلم عبد العزيز القوصى
س ٧ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ١ ــ ١٠
فريد أبو حديد ــ أنظر محمد فريد أبو حديد
الفصل ظاهرة اجتماعية ــ بقلم محمد جمال صقر
س ٦ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ١ ــ ٨
الفصل فى جو سودانى ــ بقلم محمد خليفة بركات
س ٤ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٨١ ــ ٨٤
فكرة وخطة فى : (١) اسلوب التدريس (٢) مادة الدراسة
بقلم محمد عبد الستار العزونى
س ٧ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٩٦ ــ ٩٩

فكرة وخطة فى وجوه النشاط الثقافى لمدرسى اللغة العربية «محاولة فى مدرسة الاورمان النموذجية» ــ بقلم محمد عبد الستار العزونى
س ٧ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٨٦ ــ ٩٢
الفن لغير الفنان ــ بقلم فتح الباب عبد الحليم
س ٣ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٧٣ ــ ٧٩
فن المناقشة ــ بقلم أحمد محمود طنطاوى
س ٤ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٩١ ــ ٩٤
الفنون النسوية فى مناهج التعليم العام للبنات ــ بقلم رمزية الغريب
س ٤ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٣٧ ــ ٤٣
فؤاد جلال ــ أنظر محمد فؤاد جلال
فوزى سعد ــ مشروع أعلام الدول العربية
س ٥ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٧٤ ــ ٧٦
فى توجيه الشباب الجامعى ، اعداد قادة لمصر الغد ــ بقلم مختار حمزة
س ٧ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٣٨ ــ ٤١

ق

قاعدة « أرشميد » وقانون الطفو ــ بقلم يوسف صلاح الدين قطب
س ٣ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٤٢ ــ ٥٣
قانون التعليم الفرنسى ــ المشروع الوزارى لاصلاح التعليم
س ٨ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٧٣ ــ ٩٦
قانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الثانوى
س ٥ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٧٢ ــ ٨٤
قانون سنة ١٩٤٤
س ١ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٦٨ ــ ٧٦
قانون فى شأن تنظيم التعليم الابتدائى
س ٥ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٦٥ ــ ٧١
القبــانى ــ أنظر اسماعيل محمود القبانى
القدرة اللغوية والقدرة العملية كأساس للتوجيه الدراسى ــ بقلم رمزية الغريب
س ٢ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٨٠ ــ ٨٦
قدرى لطفى ــ أنظر محمد قدرى لطفى
قرار وزارى رقم ١١٢٧٩ بتاريخ ١٩٥٣/٥/٢٧ بشأن خطط الدراسة بالتعليم الابتدائى والتعليم الثانوى بمرحلتيه
س ٥ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٨٥ ــ ٩٠
قصة مشروع ــ بقلم محمد صابر سليم
س ١ ــ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٦٥ ــ ٦٩

قطب ــ أنظر يوسف صلاح الدين قطب
قواعد تقرير الكتب الدراسية
س ٢ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ١١٠ ــ ١١٤
القوصى ــ أنظر عبد العزيز القوصى
القيم التعليمية فى دراسة العلوم ــ بقلم يوسف صلاح الدين قطب
س ٢ ــ ع ٣ ، ٤ (ابريل ، يوليه ١٩٥٠) ص ٥٨ ــ ٦٤ ، ص ٢٩ ــ ٣٦ ، س ٣ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٦٩ ــ ٧٦

ك

كاظم ــ أنظر عبد الحميد كاظم
كتاب العلوم ورسالته
س ٦ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٨١ ــ ٨٧
كتب جديدة لعصر جديد
س ٢ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٦٩ ــ ٧٢
كتب المطالعة فى المدارس المصرية ، عيوبها والابحاث اللازمة لاصلاحها
س ٢ ــ ع ٣ ، ٤ (ابريل ، يوليه ١٩٥٠) ص ٣٣ ــ ٤٥ ، ص ٤١ ــ ٥١ ، س ٣ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٨٢ ــ ٩٤
كتب المواد الاجتماعية فى الجمهورية العربية المتحدة
بقلم محمد جمال الدين مختار
س ١٠ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٤٢ ــ ٥١
كرولى ، رالف هـ . ــ الصحة والتربية وأين يلتقيان
س ٥ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٦ ــ ١٥
الكفاح ضد الأمية ــ بقلم ج. نوتبارت
س ٣ ــ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ١ ــ ٨
كلارك ، فرد ــ أنظر فرد كلارك
كلباترك ، وليم هيرد ــ أنظر وليم هيرد كلباترك
كلمة عن المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة ــ بقلم رمزية الغريب
س ٦ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٣٣ ــ ٣٨
كلمة عن المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة
بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٦ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٢٤ ــ ٣٢
الكليات الاقليمية أم المدارس الشعبية الراقية ؟
س ٣ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٤٣ ــ ٤٩

كليات تعليم الكبار فى انجلترا ـ بقلم عبد العزيز السيد ابراهيم
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٥٠ ـ ٥٥
الكليات الشعبية ـ بقلم عبد العزيز السيد ابراهيم
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ١٥ ـ ٢١
كمال زاخر ـ وظيفة مدارس المعلمين الريفية
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٤٠ ـ ٤٥
كورتل ، مارس لافرتى ـ أثر المخيمات فى بناء الخلق
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٢٤ ـ ٢٦
كول ، ج. د. هـ. ـ دور النقابات الصناعية والجمعيات التعاونية فى تعليم العمال
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٨٨ ـ ٩٥
كولومبان ، موريس ـ جمعيات التعاون فى المدارس الفرنسية
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٣٣ ـ ٤٣
كيف تدرس مراحل النمو بمدارس المعلمين ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ١ ـ ١٣
الكيف والكم واصلاح التعليم فى يوجوسلافيا
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٦٨ ـ ٧١
كيف يستغل المدرس الميل الى الجمع والاقتناء ـ بقلم محمد واصف حمص
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٢٥ ـ ٣٠
كيرك ، جريسون ـ العناصر الاساسية فى التربية الحديثة
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٤ ـ ٩

ل

لطفى محمود زكى ـ التلقائية فى فن الكبار
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٧٥ ـ ٨٢
اللجنة الدولية لتعليم الكبار
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٩٥ ـ ٩٦
اللجنة الوطنية اللبنانية للتربية والعلوم والثقافة ـ التقرير النهائي لحلقة دراسات التربية من أجل التفاهم بين الامم للعدالة والسلام .
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٩٠ ـ ١٠٠
اللغة العربية فى المدرسة النموذجية ، عرض ونقد ـ بقلم حسن الحريرى
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٩١ ـ ٩٣
اللغة فى المرحلة الاولى
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٩٣ ـ ١٠٠

اللغة القومية فى السياسة التعليمية الجديدة ـ بقلم محمد قدرى لطفى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٣٩ ـ ٤٤
اللغة والفكر ـ عرض ونقد ـ بقلم عبد المجيد عطية
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٨٣ ـ ٨٨
لنتحرر منذ الآن ـ بقلم محمد فريد أبو حديد
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ١ ـ ٥
لنتعلم من أطفالنا ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٢٣ ـ ٣٦

م

ما أفدته من رحلاتى فى مهنة التعليم ـ بقلم محمد ثابت
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٦٤ ـ ٦٧
ما الذى نستطيع عمله لنجعل التعليم حيا ؟
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ١٦ ـ ٢٦
ما المقصود بالطرق الفاعلية ؟
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٣٣ ـ ٣٧
ما هى التربية ؟ ـ بقلم توماس هنرى بريجز
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٤٤ ـ ٥١
مارتز ، ف. ـ مدرسة نموذجية فى امريكا
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٦٥ ـ ٦٨
ماريا منتسورى ـ أنظر منتسورى ، ماريا
الماضى يبعث من جديد ـ عرض ونقد ـ بقلم محمد سعيد قدرى
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٩٤ ـ ٩٧
المبانى المدرسية ـ بقلم يوسف العفيفى
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٤٦ ـ ٥١
المبانى المدرسية فى بلجيكا
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٢١
المبانى المدرسية ووظيفتها التعليمية ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٦٣ ـ ٦٩
متى عقراوى ـ التربية الاساسية فى العالم العربى
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ١٧ ـ ٢٧
المجموعات فى دروس اللغة الانجليزية ـ بقلم محمود شكرى مصطفى
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٦٩ ـ ٧٢

المجموعات فى دروس المطالعة
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٦٧-٧٣
محاولة فى تدريس الجغرافيا ـ بقلم حليم ابراهيم جريس
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٥٥ ـ ٦٠
محرم وهبى محمود ـ مقارنة بين التعليم الفنى والتعليم العام فى مصر
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٤٩ ـ ٥٦
محمد أحمد المرشدى ـ امتحانات الشهادة الابتدائية فى اللغة العربية وأثرها فى طرق التدريس
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ٥١ ـ ٥٩
محمد ثابت ـ ما أفدته من رحلاتى فى مهنة التعليم
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٦٤ ـ ٦٧
محمد جمال الدين مختار ـ كتب المواد الاجتماعية فىالجمهورية العربيةالمتحدة
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٤٢ ـ ٥١
محمد جمال صقر ـ الدراسة بطريقة الجماعات
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٩ ـ ٣٤
ـ الطفل الخجول
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٤٥ ـ ٤٨
ـ الطفل والجماعة المدرسية
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٢٠ ـ ٢٦
ـ الفصل ظاهرة اجتماعية
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ١ ـ ٨
ـ مدرسة دكرولى او « المدرسة التى تعد للحياة عن طريق الحياة »
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٥٥ ـ ٦١
ـ مقومات التعليم فى المدرسة الروسية
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٧١ ـ ٧٧
محمد حامد ـ الحياة الاجتماعية والنشاط الحر
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٥٣ ـ ٥٩
ـ الميل للقراءة فى المرحلة الثانوية
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٦٨ ـ ٧٢
محمد حسين المخزنجى ـ بعض مشكلات التلاميذ فى المدرسة
س ١ ـ ع ٣ (فصراير ١٩٤٩) ص ٧٨ ٨١
ـ مناهج التعليم الثانوى وضرورة تركيزها فى خبرات التلاميذ
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٣٦ ـ ٤١

محمد خليفة بركات ـ الاختبار الشخصي في اختيار المدرسين
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٨٤ ـ ٨٩
ـ اختيار التلاميذ لمختلف أنواع المدارس أو « التوجيه التعليمى »
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ١٩ ـ ٢٦
ـ أرقام تتكلم
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٥٢ ـ ٥٥
ـ أسباب التأخر الدراسى وعلاجه
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٣٧ ـ ٤٢
ـ استفتاء الاداريين
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٥٦ ـ ٦٤
ـ الاسس النفسية لتقدير الجمال
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٧٠ ـ ٧٨
ـ بحث في المشكلات النفسية في العمل الادارى
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٥٣ ـ ٥٦
ـ بحث مقارنة درجات أعمال السنة بدرجات الامتحان التحريرى بمدرستى الابراهيمية والسنية الثانويتين
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٤٥ ـ ٤٩
ـ البطاقات المدرسية وتقدير التلاميذ
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٩ ـ ١٧
ـ تقرير عن زيارات لبعض المدارس الابتدائية ببنى سويف
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٨٢ ـ ٨٨
ـ تقويم عمل المدرس
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٨ ـ ٢١
ـ تلاميذ الفصل في المزرعة
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٢٩ ـ ٣٢
ـ التوجيه التعليمى والمهنى فى التعليم الزراعى
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ١٣ ـ ٢٠
ـ رأى التلاميذ فى مدرسهم
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ٩ ـ ١٧
ـ الشعور بالخجل
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٩٤ ـ ٩٨
ـ ضعف المستوى الثقافى العام فى خريجى جامعاتنا
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٣١ ـ ٣٦

ـ عش الحدأة يعلم التلاميذ
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٧٢ ـ ٧٥
ـ الفصل فى جو سودانى
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٨١ ـ ٨٤
ـ المستوى الثقافى لخريجى الجامعات
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ١٥ ـ ٣٣
ـ مكتب بريد فى الفصل
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٨٥ ـ ٨٩
ـ موسم الربيع فى الفصل
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١٠٥ ـ ١٠٧
ـ النظم الجديدة للامتحانات
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٩ ـ ١٤
ـ الهوايات العملية بالمدرسة الثانوية
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٢٨ ـ ٣٤

محمد خيرى حربى ـ آراء فى التربية الخلقية للاطفال
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٨٨ ـ ٩٠
ـ اتجاهات السياسة التعليمية الجديدة
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٦ ـ ١٢
ـ الارشاد والتوجيه النفسى فى حالات ذوى المواهب من الأطفال
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٤٣ ـ ٥١
ـ انى أكره القراءة
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٧٧ ـ ٨٠
ـ تجربة للعناية بالتربية الخلقية ببعض المدارس التجريبية بولاية كنتاكى
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ١٦ ـ ٢٢
ـ التطور الاجتماعى والاقتصادى والنفسى وأثره فى نمو القرية المصرية ونضجها الاجتماعى
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٤٧ ـ ٥١
ـ التوجيه الفنى فى المدرسة الابتدائية «رأى فى التفتيش»
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ١ ـ ٧
ـ دراسات فى التعليم الاجبارى ومراكز البحث والوثائق التربوية
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٧ ـ ٢٠

ـ دور المعلم فى الميدانين الرياضى والاجتماعى
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ١١ ـ ١٦
ـ الرحلات والمعسكرات الدراسية
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ١٢ ـ ١٩
ـ ساعة مع دكتور كارل روجرز
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٦٠ ـ ٦٤
ـ سيكولوجية الاستقلال
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ١٦ ـ ١٩
ـ سيكولوجية الامتحانات فى مصر
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ١٧ ـ ٢٢
ـ سيكولوجية الأمية فى مصر
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٥٧ ـ ٦٠
ـ الصلات النفسية
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٥٦ ـ ٥٩
ـ المبانى المدرسية ووظيفتها التعليمية
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٦٣ ـ ٦٩
ـ المعلمون فى بلجيكا
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٦٨ ـ ٧٤
ـ المعلمون فى العالم « المعلمون فى سويسرا »
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ١٥ ـ ٢٣
ـ من حالات عدم التوافق الاجتماعى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٥٩ ـ ٦٣
محمد سعيد قدرى ـ بعثاتنا فى الخارج
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٩ ـ ١٤
ـ الحفلات المدرسية ودلالتها
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٥٦ ـ ٥٩
محمد سليمان شعلان ـ وسائل دراسة البيئة وكيف يستخدمها المدرس فى تدريسه فى الفصل
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٢٢ ـ ٢٨
محمد الشبينى ـ اتجاهات تجريبية فى التعليم الريفى
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٢١ ـ ٢٩
ـ التجريب الفنى فى التعليم الريفى
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٥٥ ـ ٦١
ـ التربية الفنية وعلاقتها بالتربية الاساسية
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٣٢ ـ ٤٤

ـ التعليم الاساسى فى مدارس المرحلة الأولى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٥٣ ـ ٥٨
محمد شفيق غربال ـ ثلاثة كتب فى التربية للسير رتشرد لفنجستون عرض ونقد
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٨٥ ـ ٨٩
ـ نظرات تاريخية فى الزيف المصرى
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٥٥ ـ ٦٥
محمد صابر سليم ـ اتجاه فى تدريس العلوم
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٤٥ ـ ٥٠
ـ اختباران موضوعيـان فى الطبيـعة والكيمياء ، للفرقة الاولى الثانوية
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٤٢ ـ ٥٥
ـ التربية الجمالية والتذوق الفنى فى تدريس العلوم
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٤٦ ـ ٥٢
ـ تضامن المدرسة والمجتمع
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٣٤ ـ ٣٨
ـ صلاحية درجات أعمال السنة لتقدير التلاميذ
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ٣٣ ـ ٤٤
ـ العلوم فى المدرسة الابتدائية
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٦١ ـ ٦٤
ـ العلوم فى المدرسة الابتدائية الراقية
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٥٧ ـ ٦١
ـ عند ما يبتكر التلاميذ
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٧٦ ـ ٨٠
ـ قصة مشروع
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٦٥ ـ ٦٩
محمد عبد الستار العزونى ـ رأى فى التربية الدينية
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ١٣ ـ ١٦
ـ فكرة وخطة فى وجوه النشاط الثقافى لمدرسى اللغة العربية « محاولة فى مدرسة الاورمان النموذجية الاعدادية »
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٨٦ ـ ٩٢
محمد عثمان طنطاوى ـ السينما تتحدى جهود المربين
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٤٩ ـ ٥٢
محمد على مصطفى ـ آداب المهنة
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٧٤ ـ ٧٨

محمد عماد الدين اسماعيل ـ الاضطراب النفسي والعلاج النفسي والطب
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٦٥ ـ ٧٠
محمد عوض محمد ـ اليونسكو ، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٣٤ ـ ٤٣
محمد فريد أبو حديد ـ حول قرارات مؤتمر التعليم العام عن التعليم الاجبـاري واطالة مدته
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ١ ـ ١١
ـ رأى فى نشر التعليم
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٤٣ ـ ٤٧
ـ ضرورة التجارب التعليمية
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١٤ ـ ٢٠
ـ لنتحرر منذ الآن
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ١ ـ ٥
ـ معركة التعليم
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ١ ـ ١٢
محمد فهمي أمين ـ الاحصاء ومشكلات التربية والتعليم
(١) مشكلة كثرة تغيب المدرسات
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ٦٥ ـ ٧٠
محمد فؤاد جلال ـ استخدام السينما فى التعليم
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٤٤ ـ ٥٣
ـ استقرار المدرسة الثانوية واستقلالها
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ١ ـ ٩
ـ الامتحان
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٤٣ ـ ٤٧
ـ أهداف التعليم الريفى ..
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ١٢ ـ ١٦
ـ الدرس
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ١٨ ـ ٢٣
ـ العلوم العامة
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٢١ ـ ٢٦
ـ الغاية والوسيلة فى التعليم
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٧ ـ ١٤
ـ مشكلة المدرسة الثانوية فى مصر
س ٢ ـ ع ٣ (أبريل ١٩٥١) ص ١ ـ ١٠

ـ نقد وتعليق
س ١ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ١٤ ـ ٢١
ـ الوظيفة الاجتماعية للتربية
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٣٨ ـ ٤٦
ـ وظيفة المدرسة الثانوية وكيف تؤديها
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٢٠ ـ ٣٠
محمد قدرى لطفى ـ استعداد الطفل لتعلم القراءة ، مظاهره ومقاييسه
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٥٧ ـ ٦٢
ـ التربية الدينية فى المرحلة الأولى
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٥٩ ـ ٦٦
ـ دروس فى التعبير فى المدرسة الابتدائية
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٣٤ ـ ٤١
ـ طرق تعليم القراءة للمبتدئين ـ عرض ونقد
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ١ ـ ١٦
ـ كتب المطالعة فى المدارس المصرية ، عيوبها والابحاث اللازمة لاصلاحها
س ٢ ـ ع ٣ ، ٤ (ابريل ، يوليه ١٩٥٠) ص ٣٣ ـ ٤٥، ص ٤١ ـ ٥١ ، س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٨٢ ـ ٩٤
ـ اللغة القومية فى السياسة التعليمية الجديدة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٣٩ ـ ٤٤
ـ المطالعة الصامتة ..
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٨١ ـ ٨٦
ـ الوظيفة الاجتماعية للغة
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٥٩ ـ ٦٦
محمد كامل النحاس ـ الطلبة الغرباء الذين يقيمون فى أسيوط
س ٦ ـ ع ٣ ، ٤ (مارس ، مايو ١٩٥٤) ص ٨٨ ـ ١٠٠ ، ص ٧٢ ـ ٨٠
ـ مشكلات المجتمع المصرى ودور المدرسة الابتدائية فى مواجهتها
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٢٣ ـ ٣٥
ـ نظام التعليم فى العراق
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨١ ـ ٨٧
محمد محمود رضوان ـ تقرير عن زيارات لبعض المدارس الابتدائية ببنى سويف
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٨٢ ـ ٨٨

محمد مهدى علام ـ مقدمة
س ١ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٣ ـ ١٣
محمد نسيم رأفت ـ أسباب سوء نتيجة امتحان الشهادة الثانوية العامة لسنة ١٩٥٥ ـ ١٩٥٦
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٥٣ ـ ٩٦
ـ بحث فى أسباب غياب التلاميذ فى المدارس الثانوية فى الشهرين الاخيرين من السنة
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ١٨ ـ ٦٤
محمد الهادى عفيفى ـ التربية بين القومية والعالمية
س ٨ ـ ع ٢ ، ٣ (يناير ، مارس ١٩٥٦) ص ٥٠ ـ ٥٧ ، ص ٧٠ ـ ٧٩
محمد واصف حمص ـ استغلال الميل الى الجمع فى طريقة المشروعات
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٩٠ ـ ٩٦
ـ الاسلوب العملى فى تدريس التاريخ بالمدرسة الاعدادية
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٢٣ ـ ٣١
ـ كيف يستغل المدرس الميل الى الجمع والاقتناء
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٢٥ ـ ٣٠
ـ المدرسة والبيئة ، أمثلة عملية من مدرسة الاورمان النموذجية الاعدادية
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٥٢ ـ ٦٠
ـ المواد الاجتماعية وطريقة المشروعات
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٨٤ ـ ٩٦
محمود البسيونى ـ أسرار الخبرة فى تدريس الفن
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٥٢ ـ ٥٨
ـ الخطة فى تعليم الفن
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٣٠ ـ ٣٥
ـ التربية الفنية فى حلقة اليونسكو
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٦٢ ـ ٦٨
ـ طريقة لتنمية الفن عند المراهقين
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٣٠ ـ ٣٨
ـ العمل الجمعى فى تعليم الفنون
س ٤ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٢) ص ٦٧ ـ ٧٣
ـ مشكلة الصنعة فى تدريس الفن
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٤٦ ـ ٥٢

ـ الموضوع فى تدريس الفن
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٦٥ ـ ٧١
محمود توفيق حفناوى ـ اتجاهات الاصلاح الريفى فى بلاد الشرق العربى
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٩٧ ـ ١٢٤
محمود شكرى مصطفى ـ المجموعات فى دروس اللغة الانجليزية
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٦٩ ـ ٧٢
محمود عثمان طنطاوى ـ النظام داخل الفصل
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٦٨ ـ ٦٩
محمود مهدى استانبولى ـ التعليم فى العالم العربى
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٦٠ ـ ٦١
محو الأمية والتربية الاساسية ـ بقلم أ. ج. هيوز
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٥٢ ـ ٥٦
مختار حمزة ـ التأخر الدراسى فى الرياضة
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٧٠ ـ ٧٧
ـ التأخر الدراسى لتلاميذ المدارس الثانوية فى مصر
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٢٥ ـ ٣٩
ـ التذكارات وقيمتها من النواحى التربوية والنفسية
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٣٩ ـ ٤٣
ـ تربية الذات
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٣٦ ـ ٣٩
ـ تقدير المدرس (تقدير كفاءته)
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٢٨ ـ ٤١
ـ دراسة بعض الحالات الفردية لتلاميذ متأخرين فى التحصيل الدراسى
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٨١ ـ ٩٠
ـ العلاقات الانسانية فى الجهاز التعليمى
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٢١ ـ ٢٧
ـ فى توجيه الشباب الجامعى ، اعداد قادة لمصر الغد
س ٧ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٣٨ ـ ٤١
ـ مشكلات الشباب المصرى
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٤٣ ـ ٤٩
ـ المعسكرات الريفية لطلبة وطالبات المدارس الثانوية
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٧٠ ـ ٧٤

ـ وحدة الرياضة
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٢٦ ـ ٣٢

المخزنجي ـ أنظر محمد حسين المخزنجي

مخلوف أنظر عبد الرءوف مخلوف

مدارس التعليم المتوسط والثانوي ـ بقلم عبد الرحمن عجيز
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨٧ ـ ٨٨

مدارس الحضانة والبيئة الثقافية ـ بقلم ماريا منتسوري
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٢ ـ ٧

المدارس الخاصة الانجليزية والمستقبل ـ بقلم وليم هاملتن فايف
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٤٥ ـ ٥٢

مدارس دنفر بأمريكا ـ بقلم عبد العزيز السيد ابراهيم
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٢٤ ـ ٣١

مدارس للآباء
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٣٦

مدارس المعلمين الريفية ومناهجها ـ بقلم خطاب عطية
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٤٩ ـ ٥٥

المدارس النموذجية ورسالتها ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ١٠ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٨) ص ٣٤ ـ ٣٨

مدام منتسوري تتحدث الى المعلمين
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ١ ـ ٤

المدخل الى التربية التجريبية ـ تاليف عبد الله عبد الدايم ـ
تعليق ـ بقلم مصطفى كامل بدران
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٧١

المدرس وعلاقته بتلميذه ـ بقلم عبد العزيز القوصي
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٢٢ ـ ٢٦

المدرسة الثانوية في الاتحاد السوفييتي ـ اعداد مركز الوثائق التربوية
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٣٩ ـ ٤٣

مدرسة دكرولي أو « المدرسة التي تعد للحياة عن طريق الحياة »
بقلم محمد جمال صقر
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٥٥ ـ ٦١

مدرسة دولية في كوبنهاجن
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٩٤ ـ ٩٦

المدرسة في مجتمع ديمقراطي ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٣٧ ـ ٤٣

مدرسة فى معسكر
س ١ ــ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٦٠ ــ ٦٥
مدرسة القرية ودور المعلم فيها ــ بقلم رمزية الغريب
س ٧ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٤٩ ــ ٥٦
مدرسة المعلمين الريفية ــ بقلم ابراهيم عصمت مطاوع
س ٢ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٦٦ ــ ٧٢
مدرسة نموذجية فى أمريكا ــ بقلم ف. مارتز
س ١ ــ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٦٥ ــ ٦٨
المدرسة والبيئة ، أمثلة عملية من مدرسة الاورمان النموذجية الاعدادية بقلم محمد واصف حمص
س ٧ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٥٢ ــ ٦٠
المدرسة ومهمتها
س ١ ــ ع ٤ (يوليه ١٩٤٩) ص ٤٥ ــ ٥١
مذكرة ايضاحية لمشروع قانون التعليم الابتدائى
س ٥ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٩١ ــ ٩٧
المذكرة الايضاحية لمشروع قانون التعليم الاولى
س ١ ــ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١٠٢ ــ ١٠٩
مذكرة ايضاحية لمشروع القانون الخاص بالتعليم الثانوى
س ٥ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٩٨ ــ ١٠٢
مذكرة عن النظام الذى يتبع للحصول على الكتب المدرسية
س ٢ ــ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ١٠١ ــ ١٠٩
مراكز التوجيه المهنى فى بعض البلاد الاوربية ــ اعداد مركز الوثائق التربوية
س ١٠ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٢٤ ــ ٢٩
المرشدى ــ أنظر محمد أحمد المرشدى
مركز التربية الاساسية للبلاد العربية ــ بقلم عبد السميع حربى
س ٦ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٢٠ ــ ٢٩
المركز الدولى للتربية الاساسية فى العالم العربى بسرس الليان ..
برنامج التدريب فى المركز بين ديسمبر ١٩٥٢ واكتوبر ١٩٥٤
س ٥ ــ عدد خاص (١٩٥٣) ص ١٣٥ ــ ١٤٠
المركز الدولى للتعليم الاساسى بسرس الليان ــ بقلم سليمان حزين
س ٤ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٤٤ ــ ٥٠
مركز الوثائق التربوية
ــ حقائق عن التعليم الثانوى فى اسبانيا ــ اعداد زينب محرز
س ١٠ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٦٧ ــ ٦٨

ـ الدفاع المدنى كوسيلة من وسائل التعبئة القومية
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٦٢ ـ ٦٤
ـ المدرسة الثانوية فى الاتحاد السوفييتى
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٣٩ ـ ٤٣
ـ مراكز التوجيه المهنى فى بعض البلاد الاوربية
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٢٤ ـ ٢٩

مساهمة التلاميذ فى الدرس ـ بقلم أحمد محمود طنطاوى
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٧٨ ـ ٨٠
مستقبل التعليم النظرى فى مصر ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ١ ـ ٨
المستوى الثقافى لخريجى الجامعات ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ١٥ ـ ٣٣
المستويات والوسائل التعليمية فى المدارس الثانوية الفنيـة ومدارس المعلمين العامة ـ بقلم حسن مصطفى
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٧٩ ـ ٨٥

مسئولية المدرسة الابتدائية فى الوقت الحاضر ـ بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٣٥ ـ ٤١
مشاكل الأطفال ومتاعب الآباء ـ عرض ونقد ـ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٩٢ ـ ٩٦
مشروع أعلام الدول العربية ـ بقلم فوزى سعد
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٧٤ ـ ٧٦
مشروع الجامعات ـ بقلم عبد العظيم دسوقى
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٨٥ ـ ٨٧
مشروع قانون بتنظيم المدارس الابتدائية، وامتحان شهادة الدراسة الابتدائية
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٩٨ ـ ١٠٤
مشروع قانون بتنظيم المدارس الثانوية وامتحان شهادتى الدراسة المتوسـطة والثانوية
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ١٠٥ ـ ١٢٢
مشروع قانون التعليم الاولى الجديد
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٦) ص ٩٤ ـ ١٠٢
مشكلات التعليم الابتدائى وسياسة حكومة الثورة ازاءها ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ١٦ ـ ٢٢

مشكلات التعليم الثانوى فى مصر ـ بقلم عباس مصطفى عمار
س ١ ـ ع ١ (يونية ١٩٤٨) ص ١٥ ـ ٢٠
مشكلات الشباب المصرى ـ بقلم مختار حمزة
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٤٣ ـ ٤٩
مشكلات الشباب وكيف يكون مواطنا صالحا ـ بقلم عبد العزيز سليمان شادى
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ١١ ـ ١٥
المشكلات فى تدريس المواد الاجتماعية ـ بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٥ ـ ع ١ ، ٤ (نوفمبر ١٩٥٢ ، مايو ١٩٥٣)
ص ٣٣ ـ ٣٩ ، ص ١٧ ـ ٢٨
مشكلات المجتمع المصرى ودور المدرسة الابتدائية فى مواجهتها ـ بقلم محمد كامل النحاس
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٢٣ ـ ٣٥
مشكلات المدرس العملية
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٧٠
المشكلات النفسية فى العمل الادارى ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٥٣ ـ ٥٦
المشكلات النفسية فى المدرسة الثانوية ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ١٢ ـ ٢٠
المشكلات النفسية فى الميدان التعليمى
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٢٣ ـ ٢٦
مشكلة ازدحام الفصول
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٨٨ ـ ٩٣
مشكلة الصنعة فى تدريس الفن ـ بقلم محمود البسيونى
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٤٦ ـ ٥٢
مشكلة الطريقة ، ملخص محاضرة لجورج جرين
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٥٩ ـ ٦٦
مشكلة كثرة تغيب المدرسات ـ بقلم محمد فهمى امين
س ٩ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٧) ص ٦٥ ـ ٧٠
مشكلة المدرسة الثانوية فى مصر ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ١ ـ ١٠
مصطفى عمار ـ نظام التعليم العام بالدنمرك
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٣٣ ـ ٤٢
مصطفى فهمى ـ أثر البيئة فى الاضطرابات النفسية
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٣٧ ـ ٤٠

ـ بعض نتـائج قيـاس الذكاء فى مدارس المرحلة الاولى ودلالتها التطبيقية
س ٧ ـ ع ٣ (مايو ١٩٥٥) ص ٤٥ ـ ٥٦
ـ ضعاف البصر بين تلاميذ مدارس المرحلة الاولى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٦٢ ـ ٧١
ـ الطفل فى المدرسة
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٤٤ ـ ٤٨
ـ كيف تدرس مراحل النمو بمدارس المعلمين
س ٩ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٧) ص ١ ـ ١٣
ـ معهد علاج عيوب النطق والكلام بالدنمركة
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٢٧ ـ ٣٣
ـ نظام التعليم العام بالسويد
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٤٠ ـ ٤٥
ـ نظام التعليم العام فى ايطاليا وما يعترضه من صعوبات
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ١٨ ـ ١٩
ـ نظام التعليم فى تركيا الحديثة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٨٩ ـ ٩٣
ـ نظام التعليم فى هولندة
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٤٨ ـ ٥٥
مصطفى كامل بدران ـ المدخل الى التربية التجريبيـة ـ تأليف عبـد الله عبد الدايم ـ عرض ونقد
س ٧ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٧١
المصطلحات الحسابية وتدريسها ـ بقلم أحمد ابو العباس
س ٨ ، ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٤٠ ـ ٤٥
مطاردة « فنسنت جرينواى »
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٥٨ ـ ٦٦
المطالعة الصامتة ، طبيعتها وأهميتهاوطريقة تدريسها ـ بقلم محمد قدرى لطفى
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٨١ ـ ٨٦
مطاوع ـ أنظر ابراهيم عصمت مطاوع
معركة التعليم ـ بقلم محمد فريد أبو حديد
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ١ ـ ١٢
المعسكرات الريفية لطلبة وطالبات المدارس الثانوية ـ بقلم مختار حمزة
س ٧ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٧٠ ـ ٧٤

المعـــلم
س ١ ـ ع ٤ (يولية ١٩٤٩) ص ٥٢ ـ ٥٨
المعلمون فى بلجيكا ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٦٨ ـ ٧٤
المعلمون فى العالم ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ١٥ ـ ٢٣
معهد علاج عيوب النطق والكلام بالدانمركة ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٢٧ ـ ٣٣
مغاريوس ـ أنظر صموئيل مغاريوس
المفتش والمدرس
س ٣ ـ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٠) ص ٥٦ ـ ٦٠
مقارنة بين التعليم الفنى والتعليم العام فى مصر ـ بقلم محرم وهبى محمود
س ١٠ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٤٩ ـ ٥٦
مقترحات بشأن ما يتبع عند وضع أسئلة الامتحانات
اعداد مكتب المستشار الفنى
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٩٢ ـ ٩٦
مقومات التعليم فى المدرسة الروسية ـ بقلم محمد جمال صقر
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٧١ ـ ٧٧
مكافحة الامية ـ عرض للمشكلة
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ١٢٥ ـ ١٣٤
مكتب بريد فى الفصل ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٨٥ ـ ٨٩
مكتب سياحة فى الفصل
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٧٦ ـ ٧٧
مكتب المستشار الفنى ـ مقترحات بشأن مايتبع عند وضع أسئلة الامتحانات
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ٩٢ ـ ٩٦
أنظر أيضا : ادارة البحوث الفنية ، مركز الوثائق التربوية
مكتبات الفصول فى المدرسة النموذجية
س ١ ـ ع ١ (يوتية ١٩٤٨) ص ٦٩ ـ ٧٤
المكتبات فى التربية الاساسية ـ بقلم دورثى وليمز
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٣٠ ـ ٣٧
المكتبات المدرسية ـ بقلم حسن رشاد
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٩٤ ـ ٩٩

المكتبات وخدماتها الخاصة للمطالعين
س ٦ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٦١ ـ ٦٤
المكتبة العامة فى خدمة الاطفال والمراهقين
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٨١ ـ ٨٤
المكتبة فى خدمة الكبار والشيوخ
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٦٤ ـ ٦٧
من حالات عدم التوافق الاجتماعى ـ بقلم محمد خيرى حربى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٥٩ ـ ٦٣
من عجائب المقدرة الحسابية ، نقد وتعليق ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٦٨ ـ ٧١
مناهج التعليم الثانوى وضرورة تركيزها فى خبرات التلاميذ
بقلم محمد حسين المخزنجى
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ٣٦ ـ ٤١
المناهج الجديدة وبعض المشكلات المتعلقة بها ـ بقلم يوسف صلاح الدين قطب
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٧ ـ ١٢
المناهج الدراسية بين التنظيم المنطقى والتنظيم السيكولوجى ـ بقلم
الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٣٣ ـ ٤١
مناهج مدارس المعلمين والمعلمات العامة ـ بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٨ ـ ١٦
المناهج والاساليب فى المرحلة التعليمية الاولى
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ١٣ ـ ١٩
المناهج والسياسة التعليمية الجديدة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ١ ـ ٦
المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٢١ ـ ٤٤
منتسورى ، ماريا ـ مدارس الحضارة والبيئة الثقافية
س ٣ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥١) ص ٢ ـ ٧
منطق الاطفال فى الفنون ـ بقلم يوسف العفيفى
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٤٧ ـ ٥٠
منطق النحو ومنطق الطفل ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١ ـ ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٣٧ ـ ٤٠
منهج الجغرافيا فى السنوات الثلاث الاولى من التعليم الثانوى
بقلم نجيب محمود زكى
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٨٣ ـ ٩٢

منهج الجغرافيا والكتب الجديدة ــ بقلم أحمد البدوى
س ٨ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٨٧ ــ ٨٩
المنهج والكتاب فى تدريس التاريخ ــ بقلم عبد الحميد البطريق
س ٢ ــ ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ٧٣ ــ ٧٦
منير كامل ــ نحو سياسة أفضل لبناء المناهج المدرسية
س ٦ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٢٣ ــ ٣١
س ٧ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص١٨ــ٢٧
ــ وظيفة المفتش فى المدرسة الابتدائية
س ٨ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٢٢ ــ ٢٦
مهدى علام ــ أنظر محمد مهدى علام
مواجهة مشكلات التعليم ــ بقلم أحمد محمود طنطاوى
س ٦ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٨ ــ ١٥
المواد الاجتماعية فى المدرسة الابتدائية ــ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٧ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٤٩ ــ ٥٦
المواد الاجتماعية فى المدرسة الابتدائية الراقية ــ بقلم عبداللطيف فؤادابراهيم
س ٧ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٧٢ ــ ٧٨
المواد الاجتماعية فى منهج المدرسة الابتدائية الحالى بمصر
بقلم عبد اللطيف فؤاد ابراهيم
س ٧ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٥) ص ٧٥ ــ ٨٤
المواد الاجتماعية وطريقة المشروعات ــ بقلم محمد واصف حمصى
س ٤ ــ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٨٤ ــ ٩٦
المواد الاضافية فى التعليم الثانوى ــ بقلم أحمد أبو العباس
س ٩ ــ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٢٤ ــ ٢٧
مواد الدراسة على بساط البحث
س ٤ ــ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١٠١ ــ ١٠٤
مؤتمر التعليم الالزامى المجانى للدول العربية ... ــ توصيات المؤتمر
س ٧ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٥) ص ٦١ ــ ٩٦
مؤتمر التعليم الفنى والمهنى للدول العربية ... ــ التوصيات العامة النهائية للمؤتمر
س ١٠ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٥٧ ــ ٦٦
المؤتمر الثقافى العربى الثانى
س ٣ ــ ع ١ (أكتوبر ١٩٥٠) ص ١ ــ ١١
المؤتمر الثقافى العربى الثالث ــ تقرير عن المؤتمر
س ١٠ ــ ع ٢ (يناير ١٩٥٨) ص ٦٩ ــ ٧٩

المؤتمر الدولي الثاني عشر للتعليم العام
س ٢ — ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ١٢٢ — ١٢٨
المؤتمر الدولي السادس عشر للتعليم العام يقرر ميثــاق « حقوق المعلم » بقلم بدور روسلو
س ٦ — ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٢٧ — ٣٦
المؤتمر الدولي السادس عشر للتعليم العام — توصيتان بشأن تدريب واعداد معلمي المدارس الابتدائية
س ٧ — ع ٣ (مارس ١٩٥٤) ص ٣٧ — ٦٠
موريس كولومبان — أنظر كومومبان ، موريس
موسم الربيع في الفصل — بقلم محمد خليفة بركات
س ٤ — ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ١٠٥ — ١٠٧
الموضوع في تدريس الفن — بقلم محمود البسيوني
س ٧ — ع ٣ (مارس ١٩٥٥) ص ٦٥ — ٧١
الميل للقراءة في المرحلة الثانوية — بقلم محمد حامد
س ٨ — ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٦٨ — ٧٢
ميول الاطفال وكيف تستفيد من دراستها—بقلم الدمرداش عبد المجيدسرحان
س ٢ — ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٣٤ — ٤٠

ن

نادي مدرسي — بقلم خليل السيد
س ١ — ع ٢ (أكتوبر ١٩٤٨) ص ٥٣ — ٥٤
الناظر كقائد — بقلم احمد محمود طنطاوى
س ٨ — ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٢٧ — ٣٢
الناظر المثالي في نظر معلمة امريكية
س ٤ — ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٦٧ — ٦٩
نجيب يوسف بدوى — الجشتالت وتدريس الجغرافية الاقليمية
س ٢ — ع ١ (أكتوبر ١٩٤٩) ص ٤٠ — ٤٥
— الطريقة الشكلية والطريقة الوظيفية في تدريس الجغرافية
س ٩ — ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ٦٧ — ٦٨
— الطريقة العلمية في تدريس الجغرافية
س ٧ — ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٧٢ — ٨١

ـ منهج الجغرافيا فى السنوات الثلاث الاولى من التعليم الثانوى
س ٤ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٢) ص ٨٣ ـ ٩٢

نحو سياسة أفضل لبناء المناهج المدرسية ـ بقلم منير كامل
س ٦ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٤) ص ٢٣ ـ ٣١ ،
س ٧ ـ ع ٣ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ١٨ـ٢٧

النشاط الجمعى فى المدرسة ـ ملخص مقال ـ بقلم الاستاذ هاملى
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٣٢ ـ ٣٩

نصيب الجغرافيا فى معسكر دراسى ـ بقلم حليم ابراهيم جريس
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٧٩ ـ ٨٦

نظام التعليم العام بالدانمركة ـ بقلم مصطفى عمار
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٣٣ ـ ٤٢

نظام التعليم العام فى السويد ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٤ ـ ١ (نوفمبر ٩١٥١) ص ٤٠ ـ ٤٥

نظام التعليم العام فى ايطاليا وما يعترضه من صعوبات ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٦ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٣) ص ١٨ ـ ١٩

نظام التعليم فى انجلترا ـ بقلم جمال خشبة
س ٨ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٥) ص ٥٩ ـ ٧٣ ،
س ٨ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٦) ص ٨٠ ـ٩١،
س ٨ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٦) ص ٧٨ ـ ٨٥

نظام التعليم فى تركيا الحديثة ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٨٩ ـ ٩٣

نظام التعليم فى العراق ـ بقلم محمد كامل النحاس
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٨١ ـ ٨٧

نظام التعليم فى العراق ـ تطورات الاخيرة ـ بقلم أحمد البدوى
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٨٨ ـ ٩٢

نظام التعليم فى هولنده ـ بقلم مصطفى فهمى
س ٣ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥١) ص ٤٨ ـ ٥٥

النظام داخل الفصل ـ بقلم محمود عثمان طنطاوى
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٦٨ ـ ٦٩

نظرات تاريخية فى الريف المصرى ـ بقلم محمد شفيق غربال
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٥٥ ـ ٥٦

نظرة الى التعليم فى أسبانيا
س ٣ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥١) ص ٩٢ ـ ٩٥

النظم الجديدة للامتحانات ـ بقلم محمد خليفة بركات
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٩ ـ ١٤
النهوض بالمكتبات المدرسية
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٧٥
نوتبارت ، ج ـ الكفاح ضد الامية
س ٣ ـ ع ٣ (أبريل ١٩٥١) ص ١ ـ ٨

هـ

هارولد رج ـ أنظر رج ، هارولد
هاملى ـ النشاط الجمعى فى المدرسة
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٣٢ ـ ٣٩
هل حققت المعارض الفنية المدرسية أغراضها التربوية ؟ ـ بقلم عبد الغنى النبوى الشال
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٦٨ ـ ٦٩
هل من الضرورى ضبط النظام فى الفصل
س ٢ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ٢٢ ـ ٢٨
هنرى فالون ـ أنظر فالون ، هنرى
هيوز ، ا. ج. ـ محو الامية والتربية الاساسية
س ٧ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٤) ص ٢٨ ـ ٣٤
هوبكنز ، ل . توماس . عنصر الاستمرار فى عملية التربية
س ٩ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٧) ص ١٧ ـ ٢٣
هيوز ، ا. ج. ـ محو الامية والتربية الاساسية .
س ٢ ـ ع ٤ (يولية ١٩٥٠) ص ٥٢ ـ ٥٦

و

واشبرن ، كارلتون ـ التعلم والطمأنينة
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٤ ـ ٨
ـ صحة الطفل النفسية
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ١١ ـ ١٨
وحدتنا الفكرية ـ بقلم عبد العزيز القوصى
س ١٠ ـ ع ٣ (مارس ١٩٥٨) ص ١ ـ ٦
وحدة الرياضة ـ بقلم مختار حمزة
س ٥ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٢) ص ٢٦ ـ ٣٢
وسائل الايضاح ـ بقلم أحمد محمود طنطاوى
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٧٨ ـ ٨٠

وسائل الايضاح وأثرها فى التربية والتعليم ـ بقلم عبد اللطيف محمد
س ١٠ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٧) ص ٦٥ ـ ٧١
وضع مناهج العلوم للمدارس الاعدادية والثانوية
بقلم الدمرداش عبد المجيد سرحان
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٢١ ـ ٢٨
الوظيفة الاجتماعية للتربية ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٣٨ ـ ٤٦
الوظيفة الاجتماعية للغة ـ بقلم محمد قدرى لطفى
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٥٩ ـ ٦٦
الوظيفة التربوية للمكتبات المدرسية ـ بقلم حسن رشاد
س ٥ ـ ع ٤ (مايو ١٩٥٣) ص ٥١ ـ ٥٩
وظيفة مدارس المعلمين الريفية ـ بقلم كمال زاخر
س ٩ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥٦) ص ٤٠ ـ ٤٥
وظيفة المدرسة الثانوية وكيف تؤديها ـ بقلم محمد فؤاد جلال
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٢٠ ـ ٣٠
وظيفة المفتش فى المدرسة الابتدائية ـ بقلم منير كامل
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٢٢ ـ ٢٦
وظيفة المواد الاجتماعية فى تربية الجيل ـ بقلم أبو الفتوح رضوان
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٦٥ ـ ٧٣
وليم ف. راش ـ أنظر راش ، وليم ف.
وليم هيرد كلباتر ـ بقلم هارولد رج.
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ١ ـ ٨
وليمز ، دوروثى ـ المكتبات فى التربية الاساسية
س ٥ ـ عدد خاص (١٩٥٣) ص ٣٠ ـ ٣٧

ى

يعقوب فام ـ آفة التعليم المركزية
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ١٤ ـ ١٧
ـ التربية القومية والنشاط المدرسى
س ٢ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٠) ص ٤٠ ـ ٤٤
يقظة العقل تحت تأثير الاهتمام ، مثال لتعليم طفل ضعيف العقل تعليما فرديا قائما على أساس الاهتمام
س ٢ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٤٩) ص ٦٢ ـ ٦٦

يوسف صلاح الدين قطب ـ الأدوات والأجهزة فى تدريس العلوم
س ٤ ـ ع ١ (نوفمبر ١٩٥١) ص ٥٦ ـ ٦١
ـ تقديم موضوع المناهج وكيف تحقق السياسة التعليمية الجديدة
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٢١ ـ ٢٣
ـ التوجيه الاجتماعى للمناهج
س ٤ ـ ع ٣ ، ٤ (مارس ، مايو ١٩٥٢) ص ٢٥ ـ ٣٠ ، ص ٦٧ ـ ٧٤
ـ قاعدة « ارشميد » وقانون الطفو
س ٣ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥١) ص ٤٢ ـ ٥٣
ـ القيم التعليمية فى دراسة العلوم
س ٢ ـ ع ٣ (ابريل ١٩٥٠) ص ٥٨ ـ ٦٤
س ٢ ـ ع ٤ (يوليه ١٩٥٠) ص ٢٩ ـ ٣٦
س ٣ ـ ع ١ (اكتوبر ١٩٥٠) ص ٦٩ ـ ٧٦
ـ المناهج الجديدة وبعض المشكلات المتعلقة بها
س ٦ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٤) ص ٧ ـ ١٢

يوسف العفيفى ـ الرسم والاشغال كوحدة تعليمية
س ٤ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٢) ص ٤٥ ـ ٥١
ـ المبانى المدرسية
س ١ ـ ع ٢ (اكتوبر ١٩٤٨) ص ٤٦ ـ ٥١
ـ منطق الأطفال فى الفنون
س ١ ـ ع ١ (يونيه ١٩٤٨) ص ٤٧ ـ ٥٠

اليونسكو ـ التربية والصحة النفسية
س ٨ ـ ع ٢ (يناير ١٩٥٦) ص ٢١

اليونسكو ـ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة
بقلم محمد عوض محمد
س ١ ـ ع ٣ (فبراير ١٩٤٩) ص ٣٤ ـ ٤٣

اعداد : محمد محمد الهادى ، عضو فنى بقسم الوثائق بمركز الوثائق والدراسات التربوية .

Journal of Education

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES

OF THE INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO

* Issued Quarterly in (November-January-March-May)

* Publishes Essays and Research Dealing with Education, Teaching, and Related Fields.

* Materials for Publications to be addressed to Dr. Mohamed Saber Selim, Secretary of the Editorial Board, 13, Liberation Square, Cairo, Tel. 31486.

* All other correspondence to be addressed to Dr. Ahmed Abu El Abbas, Executive Director at the same address.

* Annual subscription as follows :

Minimum Period of Subscription one year.

In Egypt and Sudan P.T. 60
reduced to P.T. 40 for Students of Teacher Training Institutions.

Abroad P.T. 75

Price Per Copy

Egypt and Sudan	P.T. 15	Palestine & Jordan	200 Mill.
Syria and Lebenan	200 L.P.T.	Iraq	200 Fils

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF INSTITUTES OF EDUCATION — CAIRO.

EDITOR : Dr. ABD EL AZIZ EL-KOUSSY

6th. Issue MAY 1958 Year X.

CONTENTS

		Page
Between mind and Body	Dr. A. El Koussy	1
School Excursions and Camps	M. K. Harby	12
Factors determining Termination of Primary Education, for some Pupils	Dr. S. Abd El-Ati & A. El-Itre	20
Technical Education in U.S.S.R.	A. F. Shalin	26
Model Schools and their functions ...	Dr. A. D. Sarhan	34
Alphabetical list of Articles and Authors in the last Ten Years		44

Printed by "Dar El-Alam El-Arabi"

23, Sharia El-Zaher, Cairo.

Phone 44706

